جـــــامعة اليـــرموك
كلية التـــــــــــــربية
قسم المناهج والتدريس

واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة

The Use of Technology by Special Education Teachers in Teaching Students with Learning Difficulties in Mainstream Schools in El-Medina

إعداد

سمير محمد الرحيلي

إشراف الأستاذ الدكتور

عيد محمد كنعان

حقل التخصص: تقنيات التعليم

الفصل الدراسي الأول

2014/2013

واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة

إعداد

سمير محمد الرحيلي

بكالوريوس علم حاسوب، جامعة البترا، 2007

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

عيد محمد كنعان .... **مشرفا رئيسا**

أستاذ في مناهج التربية الرياضية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

حامد مبارك العويدي.. **عضوا**

أستاذ في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

محمد علي مهيدات.. **عضوا**

أستاذ مساعد في التربية الخاصة، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2014/ 1/ 2

ب

الإهـــــداء

إلى والدي ووالدتي أدامهما الله. . .

إلى إخواني وأخواتي لدعمهم ومساندتهم لي. . .

إلى وطني المملكة العربية السعودية. . .

إلى جامعتي العزيزة جامعة اليرموك. . .

إليهم جميعاً . . . أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع الذي أرجو أن يمثل إضافة للأدب التربوي والمسيرة العلمية. . .

الباحث

سمير الرحيلي

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله الذي وفقني لإتمام هذا الجهد العلمي المتواضع والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين:

يسعدني أن أتوجه بالشكر والتقدير ووافر الامتنان إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور عيد كنعان المشرف على الرسالة على ما قدم لي من نصح وإرشاد وتوجيه طيلة فترة إعداد هذه الرسالة، وكان لأرائه وتوجيهاته الأثر الكبير في إثراء هذه الدراسة .

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أساتذتي الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم المشاركة في مناقشة هذه الرسالة، مقدراً لهم إرشاداتهم النيرة التي قدموها لي والتي كان لها دور كبير في إثراء هذه الرسالة.

كما أشكر كل من أسهم وقدم لي المساعدة في هذا العمل من الإخوان والأصدقاء.

الباحث

سمير الرحيلي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

الرحيلي، سمير محمد. واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، (2014). (المشرف: أ.د. عيد محمد كنعان).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة. تكونت عينة الدراسة من (170) معلماً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من معلمي التربية الخاصة في المدارس المدمجة في المدينة المنورة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه مكونة من (47) فقرة، موزعة على أربعة مجالات.

أظهرت نتائج الدراسة أن توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة، جاء بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج أن استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم، جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم، جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج أن توافر المواد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم، جاءت بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج إلى أن أبرز الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم، جاءت الفقرة التي تنص على "العمل على ممارسة طلاب صعوبات التعلم الأنشطة الصفية المعدة للطلبة الأسوياء بدون أي تغيير" في المرتبة الأولى، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "يركز دليل المعلم على تقديم بعض الإرشادات والتعليمات المتعلقة بتعديل الحصص لتتناسب مع الإعاقات المختلفة".

الكلمات المفتاحية: واقع الاستخدام، طلاب صعوبات التعلم، التكنولوجيا، المدارس المدمجة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يشهد العالم تقدماً ملحوظاً في تطور المعرفة الإنسانية والتكنولوجيا، مما دفع المجتمعات إلى إدخال تغييرات في سياساتها ومخططاتها وطرق تعليمها، بهدف مسايرة التقدم الحضاري التربوي، إن من أهم ما يميز هذا العصر التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع الذي يغزو جميع مجالات الحياة ومضامينها، فقد أصبح التطور منهجاً ضرورياً والتغيير أمراً حتمياً لمختلف الأنظمة والمؤسسات في المجتمع بشكل عام؛ والمجال التربوي بشكلاً خاص بمختلف مؤسساته وأنظمته ومناهجه نظراً لما يشهده من ضغط متزايد على إدخال التطور التكنولوجي لإحداث التغيير المطلوب، وجعل استخدام التكنولوجيا في التعليم من الأسس التي تقوم عليها فلسفة التربية لتحقيق الأهداف المرجوة، انطلاقاً من أن تقدم الأمم يعتمد على التقدم التكنولوجي، وهذا ما أكده كثير من المهتمين في المجال التربوي والمعرفي (قطناني، 2005).

ويُعد نظام التعليم أحد مقومات حياة المجتمعات المعاصرة، والنظام التربوي السعودي نظام متطور يواكب التطورات التي يواجها العالم في مجال استخدام التكنولوجيا، حيث تم تحديث هذا النظام وتعزيزه بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لكي تصبح عنصراً أساسياً في هذا النظام لتحسينه، وتطويره، وتوجيهه، كي ينسجم مع التوجهات الحديثة وما تتطلبه من إعداد جيل يساهم في بناء الاقتصاد والمجتمع المستقبلي.

والعملية التربوية هي عملية بشرية لا يمكن أن تتم في غياب العنصر البشري، لأنها تعتمد على التفاعل بين المتعلم وبيئته التعليمية في ظل وجود المعلم، فكفاية العملية التعليمية في مجتمع

يريد التجديد لنفسه لا يكون إلا بكفاية القائمين على هذه العملية التعليمية، فمهما كان للعلم من أثر في تبسيط وتسهيل عملية التعلم، وتوفير الاقتصاد فيه ومهما استحدث من أدوات وأجهزة وبرمجيات، ومهما ظهر من نظريات وفلسفات في مجال التربية والتعليم، فإن جودة التعليم ذاته؛ لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال وجود المعلم الكفء (المنشي، 1985).

ومن هنا كان لا بد من إعداد هذا المعلم الإعداد المناسب الذي يتيح له فهم المتغيرات الحديثة في التربية ليتكيف مع الدور الجديد الذي أوكل إليه، ولذلك فقد أولت غالبية الدول بما فيها المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بمعلميها تثقيفاً وتدريباً بغرض رفع كفاءتهم وقدراتهم التعليمية، وظهرت أهمية التكنولوجيا جزءاً أساسياً من المقررات الدراسية لإعداد المعلمين وفق ما تقتضيه متطلبات هذا العصر (العموش، 2009).

وقد أصبح من الضروري نتيجة التطورات والتحولات الحديثة التي حدثت في مختلف جوانب الحياة تغيير دور المعلم وتطويره على نحو يحقق أهداف التربية، حيث لم يعد دور المعلم بشكل عام ومعلم طلبة صعوبات التعلم بشكل خاص مقتصراً على نقل المعلومات بل أصبح له دور جديد ينسجم مع متطلبات عملية التغيير التي طرأت؛ فأصبح دوره مخططاً وموجهاً ومرشداً ومنتجاً ومصمماً للعملية التعليمية، ضابطاً لعملية التعلم، وموفراً للتسهيلات اللازمة للتعلم، ومقوماً للنظام التعليمي، فأصبح المعلم –معلم التربية الخاصة– مطالب بممارسة العديد من الأدوار للارتقاء بمستوى العملية التعليمية ككل (أبو شيخه، 1983؛ مطاوع، 2009).

ولتحقيق الغاية من عملية التدريس يستخدم معلموا التربية الخاصة مجموعة من الوسائل التعليمية من أجل مساعدتهم في تقديم محتوى تدريسي مناسب بأفضل الأساليب والطرق للمتعلم في مجال التربية الخاصة، ولقد كانت هناك العديد من المحاولات من أجل الاستفادة من وسائل

تكنولوجيا التدريس والعمل على توظيفها لمساعدة طلاب صعوبات التعلم في الوصول إلى أفضل مستوى من الانجاز الأكاديمي الذي يترافق مع قدراتهم وإمكاناتهم، وخاصة أن هذه الفئة من الطلبة هي الأكثر احتياجاً للوسائل التعليمية غير التقليدية في ضوء الحقيقة بأن الكثير من فئة طلاب صعوبات التعلم لا يستطيعون الاستفادة بشكل كبير من وسائل التدريس التقليدية (Kadzera, 2006).

ولهذا عكفت المؤسسات التربوية على إعداد المعلم وتدريبه لفهم متغيرات العصر الذي يعيش، فالعصر الذي يعيشه المعلم مليء بالمتغيرات المتمثلة بالانفجار المعرفي، والانفجار السكاني، والتقدم العلمي والتكنولوجي، كل هذه المتغيرات فرضت على المعلم بشكل عام، ومعلم التربية الخاصة بشكل خاص متابعة كل ما هو جديد مثل: عصر المعلومات والحاسوبات وتقنيات الاتصالات، تكنولوجيا التعليم علاوة على ظهور مفاهيم جديدة في تقنيات التعليم منها التعليم الإلكتروني، والتعلم عن بعد، والفيديو التفاعلي، والجامعة الافتراضية ومدرسة المستقبل، كل هذه المفاهيم أوجدت مسؤوليات تتطلب من معلم التربية الخاصة أن يكون ملماً بها، وعليه استيعابها لكي يتمكن من مسايرتها والاندماج فيها، ومن ثم نقلها للأجيال بأفضل الطرق والأساليب (سالم، 2004).

مع التقدم الواضح في تكنولوجيا التعليم في السنوات الأخيرة، ومع زيادة الحاجة إلى إيجاد الطرق الأفضل من أجل تحسين جودة التعليم المقدمة للطلبة بشكل عام، وطلبة صعوبات التعلم بشكل خاص، فقد كانت هناك دعوات متعددة من أجل العمل على توظيف تكنولوجيا التدريس في تحسين المخرجات التعليمية لطلبة صعوبات التعلم (استيتية وسرحان، 2007).

إن معلم التربية الخاصة يقوم داخل الغرفة الصفية بمساعدة الطلبة مختلفي القدرات والاحتياجات، وبالتالي فإن هذا المعلم يعمل على تلبية احتياجات الطلاب التعلمية على اختلافهم داخل الغرفة الصفية. وبالنسبة للمعلمين الذين يدرسون في صفوف الدمج عليهم التعامل مع الطلبة العاديين، وطلبة صعوبات التعلم مما يجعل من مهمتهم التعليمية أكثر صعوبة على مختلف المستويات (Wahl & Dufield, 2005).

ولا شك في أن تكنولوجيا التعليم قد أحدثت تغيرات كثيرة في مجال تدريس الطلبة، وخاصة فيما يتعلق بطرق التدريس التي يستخدمها معلم التربية الخاصة داخل الغرفة الصفية. علاوة على ذلك فقد غيرت هذه التكنولوجيا من طرق اندماج الطلبة في نشاطات التعلم المختلفة، وشكل مادة التعلم التي يستخدمها الطلبة، وكيفية إكمال مهام التعلم المختلفة، وآلية تقديم الطلبة لمخرجات التعليم أمام الآخرين. ويؤدي معلم التربية الخاصة دوراً مهماً في تصميم خبرات التعلم التي يستخدمها في التدريس، ويتضمن هذا الجانب العمل على تغيير الآليات التي يستخدمها معلم التربية الخاصة داخل الغرفة الصفية في تدريس مادة التعلم (Smith & Jrad, 2008).

ويستطيع معلم التربية الخاصة داخل الغرفة الصفية توظيف مجموعة من وسائل تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال البرامج والمكونات المادية التي يستخدمها المعلم بشكل عام ومعلم التربية الخاصة بشكل خاص من أجل مساعدة الطلبة على التعلم أو مساعدتهم في تجاوز الصعوبات التي يعانون منها، وبيد أن طلبة صعوبات التعلم هم الأكثر عرضة لمواجهة الصعوبات الأكاديمية، كان لزاماً على معلمي التربية الخاصة العمل على استخدام وسائل تكنولوجيا التدريس المختلفة القادرة على مساعدتهم في تقديم محتوى تدريسي جيد لطلبة صعوبات التعلم (الوعاني، 2009).

ونظراً للدور المميز الذي يقوم به معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من إعداد الطلبة كي يسهموا بدورهم في خدمة مجتمعهم ووطنهم، وانطلاقاً من حداثة مفهوم تكنولوجيا التعليم في المجتمع السعودي وقلة الدراسات التي تناولت موضوع تكنولوجيا التعليم ومعلم التربية الخاصة جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلبة صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة.

مفهوم الدمج

لم يحظ موضوع تربوي بمثل ما حظي به موضوع دمج طلاب صعوبات التعلم في المدارس العادية، فقد كان – ولا زال– محل اهتمام الأوساط التربوية في جميع أنحاء العالم، وتناول الباحثون والمهتمون في هذا المجال موضوع الدمج من خلال إجراء الأبحاث والدراسات بغرض التعرف على مفاهيمه ومكوناته، وتعريفاته ومصطلحاته، وبرامجه وأدواته، ومراحل تطوره، والأسس والثوابت التي يقوم عليها، والأساليب التي بموجبها يتم تنفيذه، والعوامل التي تسهم في إنجاحه (الموسى، 2004).

واستناداً إلى الأهمية التي يتمتع بها موضوع الدمج التربوي لطلاب صعوبات التعلم على كافة الأصعدة، وبحكم ما يتضمنه من مفاهيم تربوية، ونفسية، واجتماعية، وفنية مختلفة، فقد ظهرت له العديد من التعريفات، ولعل من أبرزها تعريف (Kaufman, Gottlieb, Agard & Kukic) المشار إليه في الموسى (1992)، والذي يعتبر من أكثر تعريفات الدمج شمولية وشيوعاً، فهم يرون أن المقصود بالدمج هو: "دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجاً زمنياً، تعليمياً، واجتماعياً، حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تقر حسب حاجة كل طفل على

حدة، ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة".

فوائد الدمج

هناك العديد من الفوائد التي يمكن أن يحصل عليها طلبة صعوبات التعلم من خلال عملية الدمج في المدارس العادية، ومن أبرز هذه الفوائد، كما أشار إليها الموسى (2008):

1. إن الدمج التربوي يمكن ان يسهم في الارتقاء بالمستوى النوعي لتربية وتعليم الطلبة العاديين وغير العاديين على حد سواء، إذا ما تم تطبيقه على الوجه الصحيح.
2. إيجابية المخرجات التعليمية للكثير من طلاب صعوبات التعلم.
3. تنمية قدرة طلبة صعوبات التعلم على التفاعل والمشاركة بفاعلية عبر معلم التربية الخاصة أثناء تدريسهم مع الطلبة العاديين.
4. تحقيق طلبة صعوبات التعلم مكاسب أكاديمية، وسلوكية واجتماعية في بيئات الدمج المختلفة، وزيادة في التفاعل الاجتماعي الإيجابي وما يرتبط به من مهارات، بالإضافة إلى انخفاض تكرار السلوكات غير المرغوبة.
5. تقديم نمط من الرعاية يسهم في السلوك التكيفي لدى طلبة صعوبات التعلم مقارنة بالطلبة الذين يخضعون لأسلوب الرعاية في الفصول الخاصة (العزل).
6. فاعلية نظام دمج طلبة صعوبات التعلم في المدارس العادية في تحسين بعض جوانب السلوك التوافقي لدى الطلبة والتي من أبرزها: التصرفات الاستقلالية، والنمو اللغوي، والنمو البدني، والتوجه الذاتي، والنشاط المهني، والمسؤولية الاجتماعية.

7. تعد المدارس العادية هي البيئة الطبيعية التي يمكن لطلبة صعوبات التعلم أن ينموا فيها معاً على حدٍ سواء مع الطلبة العاديين، وعليه فان القيام باجراء بعض التعديلات في بيئة طبيعية لتفي بالاحتياجات الخاصة بطلبة صعوبات التعلم أسهل وأجدى من القيام بتعديل بيئة اصطناعية لتفي بالاحتياجات الأساسية لطلبة صعوبات التعلم، سواءً أكانت تلك الاحتياجات أكاديمية، أو اجتماعية، أو نفسية، أو تواصلية، أو غير ذلك.

8. إن الدمج يتيح لطلبة صعوبات التعلم فرصة البقاء في منازلهم مع اسرهم طوال حياتهم الدراسية، الأمر الذي يمكنهم من أن يكونوا أعضاء عاملين في أسرهم وبيئاتهم الاجتماعية، كما يمكن لهذه الأسر والبيئات الاجتماعية من القيام بالتزاماتها تجاه اولئك الأطفال.

9. يعمل الدمج على الحد من المركزية في عملية تقديم البرامج التعليمية، وهذا يهيئ فرص للطلبة في اكتساب الخبرات التربوية والتعليمية.

10. يشكل الدمج وسيلة تعليمية مرنة، يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنويع البرامج التربوية المقدمة لطلبة صعوبات التعلم.

11. يعمل الدمج على الحيلولة دون التأثيرات السلبية التي قد تحدث للطلبة جراء الإلتحاق بالمدارس المنفصلة الخاصة.

12. إن البيئة الاندماجية تعمل على زيادة التقبل الاجتماعي لطلبة صعوبات التعلم من قبل أقرانهم العاديين، ومن ثم فان التدريس لهم في الصفوف العادية يمكنهم من محاكاة وتقليد سلوك الاطفال العاديين، فيزداد التواصل والتفاعل الاجتماعي معهم.

13. إن احتكاك طلبة صعوبات التعلم بأقرانهم العاديين في سن مبكرة يسهم كثيراً في تحسين اتجاهات الطلبة العاديين نحو أقرانهم من طلبة صعوبات التعلم.

14. إن الدمج يعمل على إيجاد بيئة واقعية، يتعرض فيها طلبة صعوبات التعلم إلى خبرات متنوعة، ومؤثرات مختلفة من شأنها أن تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحية واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه.

أسلوب تنفيذ الدمج

إن عملية دمج طلبة صعوبات التعلم، تتم من خلال طريقتين، وهما (الموسى، 2004):

أولاً: طريقة الدمج الجزئي

تتم هذه الطريقة من خلال استحداث برامج وفصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية، وهذا النمط من الخدمة يتضمن إلحاق طلبة صعوبات التعلم بفصول خاصة بهم بالمدارس العادية، حيث يتلقون الرعاية التربوية والتعليمية الخاصة بهم مع بعضهم في تلك الفصول، مع العمل على إتاحة الفرصة لهم بالاندماج مع أقرانهم العاديين في بعض الأنشطة الصفية، والانشطة اللاصفية، وفي مرافق المدرسة.

ثانياً: طريقة الدمج الكلي

وتتم هذه الطريقة عن طريق استحداث برامج خاصة مساندة في مدارس التعليم العام مثل برامج غرف المصادر، وبرامج المعلم المتجول، وبرامج المعلم المستشار، حيث يدرس طلبة صعوبات التعلم جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين في الصفوق العادية معظم اليوم الدراسي، ويخرجون من الصفوف العادية الى البرامج المساندة.

أسس ومبادئ الدمج

لضمان نجاح تطبيق عملية الدمج، فقد تم وضع مجموعة من الضوابط والمعايير التي يتعين الاخذ بها عند التنفيذ، كما أشار إليها (الموسى والسرطاوي والعبدالجبار والبتال والحسين، 2006)، وهي على النحو الآتي:

أولاً: أن تتسم اتجاهات الجهازين الاداري والتعليمي في المدرسة بالايجابية نحو الدمج التربوي، اذ أظهرت نتائج الابحاث والدراسات أن نجاح برنامج الدمج مرهون بوجود اتجاهات ايجابية لدى الجهاز التعليمي.

ثانياً: أن يكون مبنى المدرسة مناسباً قدر المستطاع، أي من المدارس التي تم تصميمها وفق المواصفات التربوية.

ثالثاً: أن يكون موقع المدرسة قريباً من منازل الطلبة قدر الإمكان، لأنه كل ما تحقق ذلك كلما تحققت فوائد الدمج التربوية، والاجتماعية، والنفسية، بل وحتى الاقتصادية.

رابعاً: ان تكون البرامج في المدرسة مناسبة لطلاب صعوبات التعلم، وأن تتوفر بها كل المواصفات الأساسية لتنفيذ البرامج الخاصة بطلاب صعوبات التعلم.

خامساً: أن يوجد في المدرسة نظام تربية خاصة متكامل ومساند، من حيث توفر الكوادر البشرية المتخصصة والمستلزمات التجهيزية اللازمة.

سادساً: ألا تزيد كثافة الصف في المدرسة التي يتم تنفيذ الدمج بها على (25) طالباً، وأن لا تزيد نسبة طلبة صعوبات التعلم في الصف على (20%) من إجمالي طلابه، وألا تزيد نسبة طلاب صعوبات التعلم في المدرسة على (20%) من إجمالي طلابها.

سابعاً: أن يتم تشكيل لجنة في المدرسة تسمى لجنة الدمج التربوي تتكون من مدير المدرسة أو من ينوب عنه، والمعني بالتربية الخاصة، والمشرف على برنامج الدمج، وأحد معلمي التربية الخاصة في البرنامج، ومعلم التدريبات السلوكية، والمرشد الطلابي.

لقد بدأ تعليم طلاب صعوبات التعلم بأمريكا في مدارس داخلية، ثم أخذ يتحول نحو المدارس العادية ابتداء من سنة (1990) حتى أصبحت الغالبية العظمى من طلبة صعوبات التعلم تدرس في المدارس العادية. وتتميز عملية الدمج، بالعديد من الميزات، التي تجعل من هذا التعليم أكثر فاعلية، كونه يجمع بين طلبة صعوبات التعلم، والطلبة العاديين، كما أنه يسهم في تدريب طلبة صعوبات التعلم على استخدام تكنولوجيا التعليم أثناء عملية التعلم، بالإضافة إلى تدعيم طرق التدريس بالوسائط التكنولوجية المختلفة، كما أنه يسهم في توفير إمكانات تعليمية أفضل من عزل هؤلاء الطلبة، الأمر الذي يسهم في تحقيق نسبة استيعاب أعلى، وعدم شعور طلبة صعوبات التعلم بالعزلة، كما أن عملية الدمج تسهم في توفير بيئة تعليمية تفاعلية مستمرة، تعمل على تزويد طلبة صعوبات التعلم بالمادة العلمية بصورة واضحة، كما أن عملية الدمج تساعد في إكساب طلبة صعوبات التعلم الخبرات من خلال التفاعل الإيجابي مع الطلبة العاديين (الشمري، 2007).

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة من خلال تزايد أعداد الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم، كون هذه الفئة من أكثر الفئات انتشاراً، بالإضافة إلى تزايد أعداد الطلاب المدمجين في المدارس النظامية، الأمر الذي يتطلب ضرورة الاستجابة لهذه الفئة بالشكل الذي يلبي حاجاتهم، وإجراء التعديلات والتغييرات اللازمة تزامناً مع التطورات العالمية والإقليمية، واستجابة للتطورات التي انعكست من خلال التشريعات والقوانين والاتفاقيات الدولية، التي أكدت حق الأفراد ذوي الإعاقة في

تلقي التعليم النوعي الذي يلبي حاجاتهم من قبل معلمين وأخصائيين على درجة عالية من الكفاءة وخاصةً في ظل التطور العلمي والمعرفي والتكنولوجي.

واستناداً إلى ما سبق، وبحكم عمل الباحث معلماً في المدارس المدمجة لاحظ بأن فئة طلاب صعوبات التعلم، لم تحظ بالقدر الكافي من الاهتمام في ظل وجودهم في المدارس المدمجة، مما يتطلب توجيه الرعاية والاهتمام الكافي من قبل المعلمين، وذلك من خلال توفير أفضل السُبل التي تسهم في تلبية احتياجاتهم التعليمية، بالإضافة إلى توظيف التكنولوجيا المتوافرة لمساعدتهم في الوصول إلى أفضل مستوى من التعليم. وبناء على ذلك جاءت هذه الدراسة في محاولة منها للكشف عن واقع استخدام معلمي التربة الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مدى توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة؟
- ما درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدينة المنورة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟
- ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم؟
- ما مدى توافر الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة بالمدينة المنورة؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مدى توافر تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة.
- التعرف على درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدينة المنورة.
- الكشف عن الفروق في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.
- الكشف عن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم.
- الكشف عن الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في بالمدينة المنورة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله بالبحث والدراسة، والمتمثل بفئة طلاب صعوبات التعلم، التي لم تحظ بالقدر الكافي من الاهتمام، وخاصةً الطلاب المدمجين في المدارس النظامية، وتبرز أهمية الدراسة ضمن محورين رئيسين، وهما:

أولاً: الأهمية النظرية

تبرز الأهمية النظرية للدراسة من خلال ما ستوفره من بيانات ومعلومات حول طلاب صعوبات التعلم، واحتياجاتهم، وخصائصهم، بالإضافة إلى المعلومات حول استخدامات التكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم، والمقترحات لتحسين استخدام هذه التكنولوجيا، والتي يمكن أن

يستفيد منها القائمين على تعليم طلاب صعوبات التعلم، بالإضافة إلى أولياء الأمور، والطلاب أنفسهم، والباحثين والمهتمين في هذا المجال، بالإضافة إلى مسؤولي تطوير المناهج وطرق التدريس ذات العلاقة بطلاب صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تأتي أهمية الدراسة التطبيقية من خلال النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة، إذا ما تم الأخذ بها في بناء البرامج التعليمية، والتدريبية المتخصصة بطلاب صعوبات التعلم، وخاصةً في مجال توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية لهذه الفئة من الطلاب، كما تبرز الأهمية التطبيقية من خلال المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس الطلاب، وبالتالي فإن الأهمية التطبيقية ترتبط بنتائج هذه الدراسة، وذلك من خلال الاستناد إليها في وضع أُسس علمية تساعد طلاب صعوبات التعلم.

كما تظهر أهمية الدراسة من خلال تزويد العاملين في إدارات التربية والتعليم ووزارة التربية والتعليم السعودية بتغذية راجعة عن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم. كما أنها توفر بيانات ومعلومات تساعد راسمي السياسات في وزارة التربية والتعليم السعودية في التعرف على نقاط القوة والضعف في المدارس المدمجة ما يساعدهم على تطوير التكنولوجيا اللازمة لمقابلة احتياجات طلاب صعوبات التعلم، والعمل على توفير هذه التكنولوجيا بما يخدم مصلحتهم كطلاب صعوبات التعلم.

التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

واقع الاستخدام: يقصد به في هذه الدراسة مدى توافر التجهيزات اللازمة، والوسائل التعليمية والبرامج الإثرائية والعلاجية التي يتم إعدادها وتقديمها، وطرق التدريس المتبعة، والبرنامج

الدراسي المتوافر في تدريس طلاب صعوبات التعلم. ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة واقع استخدام تكنولوجيا التعليم المستخدمة في هذه الدراسة.

تكنولوجيا التعليم: هي جميع الأجهزة والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلمون والطلاب في المواقف التعليمية التعلمية بشكل فردي، أو جماعي تحقيقاً لمبادئ التعلم الذاتي، وبشكل يسهم في تطوير العملية التعليمية التعلمية (سلامة، 1992). ويقصد بها في هذه الدراسة الوسائط التعليمية وجميع ما يرتبط بها من أداوت ووسائل تعليمية يستخدمها المعلمون الذين يتعاملون مع طلاب صعوبات التعلم من أجل تقديم محتوى المادة التعليمية للطلبة بشكل يساعد في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

طلاب صعوبات التعلم: هم الطلاب الذين يظهرون قصوراً في واحدة، أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، والتي تظهر على شكل صعوبات في الاستماع والتفكير، والقراءة، والكتابة، والتهجئة، أو الرياضيات، ويعود ذلك إلى مشكلات في الإدراك، أو إصابة المخ، أو خلل وظيفي مخي بسيط، أو عسر في القراءة، أو حبسة كلامية ناتجة عن أذى في الدماغ (McIntosh, 2010: 2). ويقصد بهم في هذه الدراسة جميع الطلاب الذين تم تصنيفهم ضمن فئة صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في منطقة المدينة المنورة للعام الدراسي 2013/2012.

مدارس الدمج: هي المدارس التي تتيح الفرص لطلاب الاحتياجات الخاصة بالانخراط مع أقرانهم العاديين في الفصول العادية بغض النظر عن الذكاء، أو الموهبة، أو الإعاقة، أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي، أو الخلفية الثقافية للطالب، مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة، والتي تهدف إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطالب ضمن

إطار المدرسة العادية، ووفقاً لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافة إلى كادر التعليم في المدرسة (العبدالجبار، 1998). ويقصد بها في هذه الدراسة المدارس المدمجة التابعة لإدارة التربية والتعليم في منطقة المدينة المنورة، والتي تقدم خدمات تربوية وتعليمية لطلاب صعوبات التعلم.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على المحددات الآتية:

- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي التربية الخاصة في المدارس المدمجة في المدينة المنورة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2012-2013.
- تتحدد نتائج الدراسة باستجابات أفراد عينة الدراسة على الإداة المتعلقة باستخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل جزأين، وهما الأدب النظري والدراسات السابقة، ويتناول الجزء الأول صعوبات التعلم من حيث مفهومها، وماهيتها، وأسبابها، وأصنافها، وطرق تشخيصها، بالإضافة إلى التكنولوجيا من حيث مفهومها وتطورها، ومكوناتها، وأهم الأسس التي تستند إليها التكنولوجيا، ويتناول الجزء الثاني عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية ومقارنة نتائجها بتلك التي تمخضت عنها الدراسة الحالية.

أولاً: الأدب النظري

لقد حظي مفهوم صعوبات التعلم باهتمام العديد من المختصين والباحثين، فقد عرفه بست (Peest) بأنه: اضطرابات نفسية عصبية في التعلم تحدث في أي سن، وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي، وقد يكون السبب راجعاً إلى الإصابة بالأمراض، أو التعرض للحوادث، أو نتيجة لأسباب النمائية. أما كراوسي (Krause, 2007) فقد عرفه بأنه: "تلك الصعوبة الخاصة بالتعلم تقود الى اضطراب أو تأخر النمو في واحده أو أكثر من العمليات المرتبطة بالكلام أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو الموضوعات الدراسية الأخرى تنتج عن إعاقة نفسية بسبب إمكانية وجود عيوب وظيفية في المخ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي وليس نتيجة للتأخر العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل التعليمية والثقافية" (العزيز، 2008: 18).

أما اللجنة الوطنية الاستشارية للطلبة المعاقين (The National Advisory Committee for students with disabilities) فقد أشارت إلى أن صعوبات التعلم "اضطرابات في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة

المكتوبـة، أو المنطوقـة، وتتمظهـر فـي اضـطرابات اللغـة، والـسمع، والتفكيـر، والكـلام، والقـراءة، والتهجئة، والحساب، وتعود إلى إصابة وظيفية بسيطة في الدماغ، وليس لها علاقة بأي إعاقة من الإعاقات سواء كانت عقلية، سمعية، أو بصرية، أو غيرها" (Sun & Cheng, 2007: 664).

أمـا جمعيـة الطلبـة ذوي صـعوبات الـتعلم (Association of Students with Learning Difficulties) فقد أشـارت إلـى "أن طـلاب صـعوبات الـتعلم يملكـون قـدرات عقليـة مناسبة، وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي، إلا أن لديهم عدد محدد من الصعوبات الخاصة بالإدراك والتكامل، والعمليات التعبيرية التي تؤثر على كفاءة التعلم، ويتضمن هذا التعريف الطلبة الذين يعانون من خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، والذي يؤثر بشكل مباشراً على كفاءة المتعلم" (Kadzera, 2006: 26).

كما أشـار مجلس الطلبـة غير العاديين (Council of Acceptional Chidern Cac) إلى "أن طلاب صعوبات التعلم يظهرون قصوراً في واحدة، أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، والتي تظهر على شكل صعوبات في الاستماع، والتفكير، والقراءة، والكتابـة، والتهجئـة، أو الرياضـيات، ويعـود ذلـك إلـى مـشكلات فـي الإدراك، أو إصابة المخ، أو خلل وظيفي مخي بسيط، أو عسر في القراءة، أو حبسه كلامية ناتجة عن أذى في الدماغ" (McIntosh, 2010: 2).

أمـا الحكومـة الاتحاديـة الأمريكيـة (The American Federal Government) فقد عرفت الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "أولئك الذين يعانون من قصور في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم، أو استخدام اللغـة المكتوبـة والمنطوقـة، ويظهـر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة والكتابة، أو التهجئة في الإدراك، ويكون ناتج عن الإصابة في المخ، أو الى الخلل الوظيفي الدماغي البسيط، أو إلى عسر

القراءة، أو الحبسة الكلامية النمائية، وليست ناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو عن تخلف عقلي، أو عن اضطرابات انفعالية، أو عن حرمان بيئي ثقافي، أو اقتصادي" (Armstrong, 2000).

"إن الطالب الذي يسجل انحرافاً أكاديمياً في واحدة، أو أكثر من هذه المهارات يقع في عداد ذوي صعوبات التعلم. ومن ثم فإن هناك العديد من أنماط صعوبات التعلم التي تتعدد بتعدد الانحراف في أي من المهارات المشار إليها، وهناك العديد من المتخصصين الذين يرون أن هناك مدى كبيراً لحدة الخاصية، ودرجة تواترها لدى ذوي صعوبات التعلم".

"وبالنظر إلى أسباب صعوبات التعلم، فهناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب، وهناك دلائل تظهر أن أغلب الإعاقات التعليمية لا تحدث بسبب وجود خلل في جزء معين فى المخ، وقد يكون بسبب وجود صعوبات في تجميع وربط المعلومات من مناطق المخ المختلفة، وتشير النظرية الحديثة حول صعوبات التعلم إلى أن الإضطراب قد يحدث بسبب خلل في التركيب البنائي والوظيفي للمخ، وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون بأن الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل" (البدري، 2005).

وهناك بعض الدراسات التي أشارت إلى وجود ارتباط بين صعوبات التعلم وإصابات المخ البسيطة، كدراسة الشلبي (2007)، حيث يمكن أن يتعرض الطفل لبعض الصدمات الفيزيائية، كضربة الشمس، أو السقوط من أعلى، وتعرضه لحادث ما، أو إصابته بنوبات صرع خفيفة، أو إصابته بارتفاع في درجة الحرارة، وهذا قد يؤدي إلى خلل في وظيفة الدماغ، أو المخ مما يؤدي إلى بطأ في التعلم، أو صعوبات في التعلم. وقد تكون أسباب حدوث صعوبات التعلم عند الأطفال نتيجة لعوامل جينية حيث أن نسبة انتشار صعوبات التعلم توجد بين عائلات محددة، وقد أشارت الدراسات التي أجريت على العائلات والتوائم إلى أن العامل المهم في حصول الصعوبة يعود

إلي العامل الوراثي، وأن نسبة (25%- 40%) الأشخاص يعانون من صعوبات انتقلت إليهم عن طريق عامل الوراثة فقد يعاني الأخوة والأخوات داخل العائلة من صعوبات مماثلة، وقد توجد عند العم والعمة، والخال والخالة أو عند أبنائهم وبناتهم (كوافحة، 2003).

وكذلك فإن للمشكلات التي قد تتعرض لها المرأة أثناء الحمل والولادة أثر على حدوث صعوبات التعلم، حيث يعزو البعض صعوبات التعلم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل، كتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين، كما لو كان جسماً غريباً يهاجمه، مما يؤدي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنيين. كما قد يحدث التفاف للحبل السري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلي نقص مفاجئ للأكسجين الواصل للجنين مما يسبب الإعاقة في عمل المخ وصعوبة في التعلم في الكبر (البدري، 2005).

ويشير الظاهر (2008) إلى أن أسباب صعوبات التعلم قد تعزى إلى متغيرات بيئية كعدم وجود النماذج التي تحتذي، أو نماذج التعلم الضرورية في مرحلة الطفولة المبكرة، وكذلك الأساليب المستخدمة في عملية التنشئة، كالأساليب غير التربوية كالشدة، والتفرقة، والحماية الزائدة، والرفض الصريح أو المستتر، والإهمال، بالإضافة إلى أساليب التدريس والطرق التقليدية التي يتبعها المعلم واستخدام أساليب القسوة والشدة والعقاب القسري، أو الأساليب غير العلمية الأمر الذي قد يؤثر سلباً في نموهم.

موقع صعوبات التعلم بين فئات التربية الخاصة

لقد كان الاهتمام بالتربية الخاصة حتى وقت قريب منصباً على الطلبة الذين يعانون من مشكلات تعليمية لأسباب تعود إلى الإعاقات بأنواعها، ووضعت لتلك الفئات برامج تدريبية وتعليمية، بعد أن تم وضع التعليمات والقواعد لتصنيفهم، أما الطلبة الذين لم يتعلموا في المدرسة وليسوا بمكفوفين، أو صم، أو غيرهم، فقد حرموا من تلك البرامج لعدم وضوح مشكلتهم. وبعد أن تم

اعتماد صعوبات التعلم على أنها فئة من فئات التربية الخاصة غير التقليدية بدأ الاهتمام بها، ووضع البرامج الخاصة يها وبقواعدها الخاصة بتصنيف الطلبة الذين يعانون منها. ومن هنا برز الاختلاف بين صعوبات التعلم، وبطء التعلم، حيث أن السمة الرئيسة لطلاب بطئ التعلم هي انخفاض نسبة الذكاء وتقع ما بين (70–90) عدا أن خصائصهم الجسمانية والعقلية والانفعالية تختلف عن خصائص الطلبة ذوي الصعوبات التعلم (الوقفي، 2003).

وهناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها لتصنيف الطلبة، وفي حالة توافرها غالباً ما يتم تصنيف الطلبة ضمن فئة صعوبات التعلّم، فقد أورد السرطاوي والسرطاوي وخشان وأبو جودة (2001) بعض المحكات، وهي:

1- قد يحكم فريق التقييم على أن لدى الطالب صعوبة في التعلّم في حالات عدة، وهي:

أ- أن تحصيل الطالب لا يتناسب مع عمره، أو عندما تقدم الخبرات التربوية المناسبة لعمره ومستوى قدرته، في واحدة أو أكثر في مجالات التعبير الشفوي، الفهم المبني على الاستماع، التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية الفهم القرائي، العمليات الحسابية.

ب- عندما يجد فريق التقييم بأن لدى الطالب تفاوتا ًكبيرا ً بين تحصيله، وقدرته العقلية في واحدة، أو أكثر من المجالات السابقة.

2- قد لا يحكم فريق التقييم على أن لدى الطالب صعوبة في التعلّم، إذا كان التباعد بين القدرة، والتحصيل ناتجا ًفي الأساس عن: إعاقة بصرية، سمعية، حركية، تخلف عقلي، اضطراب انفعالي، حرمان بيئي، ثقافي أو اقتصادي.

ولتحديد صعوبات التعلم، فإن هنالك خمسة من المحكات، وهي:

أولاً: محك التباعد

ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران، الأول، ويتمثل بالتفاوت بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي، والمظهر الثاني يتمثل بتفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات، أو المواد الدراسية، فقد يكون متفوقاً في الرياضيات، وعادياً في اللغات، ويعاني صعوبات تعلم في العلوم، أو الدراسات الاجتماعية (جرار، 2008).

ثانياً: محك الاستبعاد

يتم من خلال هذا المحك عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم استبعاد الحالات التالية؛ التخلف العقلي، الإعاقات الحسية، المكفوفين، ضعاف البصر، الصم، ضعاف السمع، ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة؛ مثل الاندفاعية والنشاط الزائد، حالات نقص فرص التعلم، أو الحرمان الثقافي (الخطيب، 2004).

ثالثاً: محك التربية الخاصة

أن طلاب صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الطلبة العاديين فضلاً عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع الأشخاص ذوي الإعاقة، وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.

رابعاً: محك المشكلات المرتبطة بالنضوج

تختلف معدلات النمو من فرد لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم، فقد تختلف طبيعة النمو والنضج بين فرد وآخر، مما يجعله غير مهيئ، أو مستعد من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة، مما يعوق تعلمه اللغة، ومن ثم يتعين تقديم برامج

تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواءً كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية، أو تكوينية، أو بيئية، ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل (جرار، 2008).

خامساً: محك العلامات المورفولوجية

يشير هذا المفهوم إلى النظام التركيبي (البنائي) المنتظم للكلمات والمقاطع والجمل؛ حيث يعكس هذا المحك قدرة الفرد على ربط الحروف والمقاطع بشكل منتظم، ويمكن من خلال هذا المحك الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ Minimal (Dysfunction) في الاضطرابات الإدراكية (البصري والسمعي والمكاني، النشاط الزائد والاضطرابات العقلية، صعوبة الأداء الوظيفي ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ ينعكس سلبياً على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها، بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة (الخطيب، 2004).

تصنيف صعوبات التعلم

صنف الخطيب (2004) صعوبات التعلم إلى صعوبات نمائية وأخرى أكاديمية، وفيما يلي توضيح لكل واحده منها:

1. **صعوبات تعلم نمائية**

صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، حل المشكلة).

2. صعوبات تعلم أكاديمية

تشمل صعوبات التعلم الأكاديمية، صعوبات القراءة والكتابة والحساب، وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية مما يؤثر على اكتساب التعلم في المراحل التعليمية اللاحقة.

خصائص طلاب صعوبات التعلم

تتضمن فئة طلاب صعوبات التعلم مجموعة من المشكلات التي لا تنطبق على فئة اخرى من فئات التربية الخاصة، فمن الطلبة في هذه الفئة من يظهر عليهم تأخر في تعلم المشي مقابل آخرين يحبطون المعلمين بكثرة حركتهم، وهناك منهم من لا يستطيع التعلم بأساليب التعلم العادية، ولكنهم ليسوا معاقين عقلياً.

ويُعد الطلبة من ذوي صعوبات التعلم غير متجانسين، ويعانون من ضعف في التعلم نتيجة لأسباب متنوعة، ويكشفون عن أنواع واسعة من المشكلات السلوكية والشخصية، إلا أنهم يشتركون في مجموعة من المميزات التي تربطهم، والتي قد يظهر بعضها على هذا الطالب، ثم إن معاناة أحد الطلاب لصفة من هذه الصفات لا تعني أنه يعاني من صعوبة من صعوبات تعليمية، إذ يجب النظر إلى الصعوبة التعليمية كمتلازمة، أو مجموعة من السلوكيات تؤثر بمجملها تأثيراً سلبياً على الوظيفة الأكاديمية، أو الاجتماعية للطالب (Brody, 1997).

وهناك قائمة بالدلالات السلوكية لذوي صعوبات التعلّم مثل السلوك الاندفاعي المتهور والنشاط الزائد والخمول المفرط والافتقار إلى مهارات التنظيم أو إدارة الوقت وعدم الالتزام والمثابرة والتشتت وضعف الانتباه وتدني مستوى التحصيل، وضعف القدرة على حل المشكلات، ضعف مهارات القراءة قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما تدني مستوى التحصيل في الحساب ضعف القدرة على استيعاب والتعليمات تدني مستوى الأداء في المهارات الدقيقة (مثل الكتابة بالقلم وتناول

الطعام والتمزيق، والقص، والتلوين والرسم) والتأخر في الكلام أي التأخر اللغوي وجود مشاكل عند الطلبة في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام، وضعف التركيز وصعوبة الحفظ، وصعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة، وصعوبة في مهارات الرواية استخدام الطالب لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه وصعوبة إتمام نشاط معين وإكماله حتى النهاية، وصعوبة المثابرة والتحمل لوقت مستمر (غير متقطع)، سهولة التشتت أو الشرود، أي ما نسميه السرحان، وضعف القدرة على التذكر/ وصعوبة تذكر ما يُطلب منه (ذاكرته قصيرة المدى، تضييع الأشياء ونسيانها، قلة التنظيم، الانتقال من نشاط لآخر دون إكمال الأول عند تعلم الكتابة يميل الطلبة للمسح (الإمحاء باستمرار) (الوقفي، 2003).

ويمكن تصنيف الخصائص المميزة لطلبة صعوبات التعلم حسب ما ورد في (حبيب، 2005) إلى ما يلي:

أولاً: مشكلات الانتباه والذاكرة

وتتضمن العمليات المعرفية في ضعف الانتباه، وعدم القدرة على التذكر، والمقارنة، والحساب، وغيرها من العمليات العقلية التي يلحظ على الطلبة أنهم يتجهون نحو المواقف والمهام المتنوعة بطريقة غير منتظمة ودون إمعان النظر بما يقومون به، أو بالكيفية التي يكون عليها رد فعل الآخرين نحوهم.

ثانياً: المشكلات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية

تُعد اللغة نظام من الرموز الصوتية الذي يستخدم لنقل الأفكار والمعتقدات، والاحتياجات، واللغة ذلك النظام الرمزي الذي يمثل الأفكار حول العالم من خلال نظام اصطلاحي لرموز ثقافية يتفق عليها مجموعة من الناس تقوم بينهم جوانب مشتركة وصلات قربى، وذلك لغايات تسهيل

عملية التواصل بين بعضهم البعض. وبالتالي فإن وجود إعاقة في الجانب اللغوي، أو التعبيري لدى الفرد سوف يسبب لد العديد من المشكلات في هذا الجانب.

ثالثاً: المشكلات الاجتماعية والانفعالية

ترتبط الكفاية الاجتماعية بشكل وثيق بالتطور الانفعالي، فالطريقة التي ينظر بها الأطفال والطلبة إلى أنفسهم، أو التي يستجيبون فيها للآخرين، تسهم في إيجاد علاقات ناجحة ومستمرة بين الأشخاص، والعامل الآخر الذي يؤثر على الكفاية الاجتماعية هو موضع الضبط، وهذا المفهوم يشير إلى معتقدات الأفراد حول درجة سيطرتهم على أفعالهم، فالطلبة ذوو موضوع الضبط الداخلي يعزون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل تقع ضمن سيطرتهم مثل الجهد أو الكفاية (Neubert & Sherril, 2001).

رابعاً: المشكلات الإدراكية والحركية

يُعد الجانب الإدراكي الحركي من أكثر المشكلات المرتبطة بصعوبات التعلم، حيث أن جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس حسي حركي، ثم تتطور هذه الأُسس من المستوى الحركي الى مستوى التنظيم الادراكي المعرفي، ولذلك فإن معظم الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الادراكي- الحركي، كما أن هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطالب على التعلم، ولكي يتمكن من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك البدء في علاج جذور المشكلة، وهي الاضطراب في المجال الادراكي- الحركي.

تقييم وتشخيص صعوبات التعلم

يتم تشخيص طلبة صعوبات التعلم من قبل فريق من الأخصائيين ببحث حالة الطالب، يضم هذا الفريق كلاً من مدرس المادة، الأخصائي الاجتماعي، وأخصائي القياس النفسي،

والمرشد النفسي، والطبيب الزائر، أو المقيم، ويقوم هذا الفريق بالمهام الأربع التالية (O'Connell, 2010):

1. فرز وتنظيم البيانات الخاصة بالطالب ومشكلته الدراسية.
2. تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة التي يعاني منها الطلبة.
3. تحديد هوية العوامل المؤثرة وترتيبها حسب أهميتها.
4. تحديد أبعاد المشكلة الدراسية ودرجة حدتها.
5. تحديد البرنامج العلاجي المطلوب: وذلك بصياغته في صورة جزئية يسهل تنفيذه وقياس مدى فعاليته.

وتُعد عملية التشخيص التربوي لطلبة صعوبات التعلم بأنها عملية منهجية من حيث جمع المعلومات التربوية ذات الصلة بهذه الصعوبة، وذلك بهدف الوصول إلى قرارات تعلميه عند تقديم الخدمات الخاصة، ومن المهم انجاز المهمة بأسلوب علمي دون التقيد بالاستخدام الروتيني لهذه الإجراءات، فالتركيز ينبغي أن يكون على طبيعة الصعوبة التعليمية؛ أي القراءة والكتابة والرياضيات وغير ذلك، ولضمان صدق هذه العملية وموضوعيتها وارتباطها بالصعوبة يجب أن يسهم فيها عدد من ذوي الاختصاصات المختلفة، وأولياء أمور الطلبة، واستخدام المعلومات التي تتوفر لهذا الفريق في إجابة الأسئلة الضرورية التي تطرح حول تقديم الخدمات الخاصة بالصعوبة التعليمية، ووضع أهداف تعليمية للبرامج. ولقد تم اعتماد تعريف متعدد المعايير يقوم على استخدام أكثر من معيار في تحديد من يندرج تحت صفة طالب، شخص من ذوي صعوبات التعلّم، وعند تشخيص هذه الحالة لابد من استخدام تشخيص متعدد المعايير، والذي يأخذ في الحسبان القدرات العقلية كما يقيسها اختبار الذكاء، مستوى التحصيل الأكاديمي، ويقاس بوساطة اختبارات التحصيل

المقننة، وفي حال عدم توافرهايتم اللجوء إلى الاختبارات المدرسية، ورصد السمات السلوكية، أو تحديد السمات السلوكية بوساطة قوائم الرصد، أو مقاييس السمات (الوابلي، 2003).

كما يجب على الإدارة في المدارس أن تقوم بإعداد اللوائح والأنظمة الخاصة بالبرامج، والإشراف الفني على هذه البرامج، والتخطيط لإستحداث برامج جديدة، وتقويم البرامج وتحليل النتائج، والإشتراك مع إدارة الدراسات والتطوير لإعداد البحوث والدراسات اللازمة لتطوير البرامج، ومتابعة مراكز خدمات صعوبات التعلم من الناحية الفنية، والمساهمة مع الإدارات المعنية الأخرى في تأمين احتياجات برامج صعوبات التعلم من الكوارد البشرية والمستلزمات التجهيزية. والتنسيق والمشاركة في تدريب معلمي صعوبات التعلم، والتخطيط لبرامج الابتعاث الخاصة بذوي صعوبات التعلم، والمشاركة في اختيار وترشيح المبتعثين والموفدين في هذا المجال (الموسى، 2008).

وبناءً على ما سبق وللتخفيف من المشكلات التي يواجهها معلمي التربية الخاصة العاملين مع طلاب صعوبات التعلم تم استخدام التقنيات الحديثة لما لها من فوائد تعود عليهم، سواءً من الناحية النفسية، أو الأكاديمية، أو الاجتماعية، أو الاقتصادية. فمن الناحية النفسية فإن إستخدام بعض التقنيات كالحاسوب الذي له دور كبير في خفض التوتر والانفعالات لدى الطلاب، حيث توفر البرمجيات الكثير من البرامج التعليمية، والتربوية، والألعاب الجميلة التي تدخل البهجة والسرور في نفوس هؤلاء، وبالتالي تخفف كثيرًا من حدة التوتر والقلق النفسي لديهم. ولذلك يستخدم كثير من المعلمين هذه التقنيات كمعزز إيجابي، أو سلبي في تعديل سلوك طلاب صعوبات التعلم.

التكنولوجيا وطلاب صعوبات التعلم

لاستخدام التكنولوجيا دور كبير في توفير بيئة تعليمية إيجابية لدى طلاب صعوبات التعلم، حيث تتوفر برمجيات (Software) فيها الكثير من البرامج المسلية والألعاب التعليمية التي تدخل البهجة والسرور في نفوس هؤلاء الطلبة، وبالتالي تخفف كثيرًا من حدة التوتر والقلق النفسي لديهم،

ولذلك يستخدم كثير من المعلمين هذه الوسيلة كمعزز إيجابي، أو سلبي في تعديل سلوك الطلبة **ذوي** الاحتياجات الخاصة، كما أن لها دور فاعل في تعديل سلوك النشاط الزائد للطلبة المتخلفين عقليًا بدرجة بسيطة، وأهمية بالغة في تحسن بعض السلوكات المصاحبة لسلوك النشاط الزائد كتشتت الانتباه والاندفاعية وفرط الحركة (الزبيدي، 2003).

لقد أصبحت تكنولوجيا التعليم علماً مستقلاً له أصوله وأسسه التي يستند إليها، ولم يعد هناك خلط بين هذه التكنولوجيا والوسائل التعليمية التي اعتبرها البعض مترادفين، حيث تعتبر الوسائل التعليمية منظومة فرعية من منظومة تكنولوجيا التعليم بعد الإعتماد على مدخل النظم، وتمثل الوسائل التعليمية الجانب التطبيقي لتكنولوجيا التعليم. وتضم منظومة تكنولوجيا التعليم والتدريس مكونات متعددة ومتكاملة بينها علاقات تأثير وتأثر لتحقيق أهداف هذه المنظومة، وهذه المكونات هي العنصر البشري، والعنصر المادي، والأهداف، والمحتوى، والآلات والمواد التعليمية، والإستراتيجيات التعليمية ووسائل التقويم (أبو عيشة، 2009).

إن كلمة "تكنولوجيا" كلمة إغريقية قديمة تتكون من مقطعين هما "Techno" وتعنى المهارة، أو الفن، والمقطع الثاني "Logy" وتعنى علم أو دراسة، ولذلك فإن كلمة تكنولوجي تعنى لغوياً علم المهارة، أو الدراسة العلمية للمهارة، والمعنى الاصطلاحي لكلمة تكنولوجيا يشير إلى الطريقة العلمية لإنجاز عمل بدرجة عالية من المهارة والإتقان (قنديل، 2006). ويتضمن هذا المصطلح "تكنولوجيا" مفهومين رئيسين، وهما: مفهوم العمليات"Processes"، ومفهوم النواتج"Product"، فالعمليات التي يقوم بها الشخص من ملاحظة واستنتاج وقياس وتنبأ تُعتبر من عمليات العلم الأساسية، وهي عمليات تكنولوجية فى الأصل، أما النواتج التكنولوجية فهي الأدوات والأجهزة والمعدات والوسائل التي نتجت عن عمليات تكنولوجية، ويدخل ضمن هذا المفهوم البرمجيات على أنها منتجات تكنولوجية متطورة (استيتية وسرحان، 2007).

ويتناول مفهوم تكنولوجيا التعليم جميع عمليات التعليم والتعلم والظروف المتصلة بها فى ضوء أهداف المقرر الدراسي، بمعنى أنها عملية تشمل الأفراد والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات المختلفة لتحليل مشكلة وابتكار حل وتنفيذه وتقويمه. في حين أن تكنولوجيا التدريس هي تطبيق منهجي منظم لاستراتيجيات وطرق التدريس داخل الغرفة الصفية، ويشمل ذلك جميع ما يقوم به المعلم داخل الغرفة الصفية من أعمال إدارية، تدريسية، تقويمية، ومن هنا يمكن القول أن مفهوم تكنولوجيا التدريس هو منظومة مكونة من عناصر العملية التدريسية الأربع، وهي: الأهداف، والتدريس، ومصادر التعلم، والمخرجات التعليمية (عمار، 2010).

تعنى تكنولوجيا التعليم باستخدام الوسائط التكنولوجية (الحاسوب، الإنترنت،...)، أو ما قد يسميه البعض ميكنة التدريس، والحقيقة أن ذلك ليس صحيحاً، فالمتعلم عندما يستخدم الميكروسكوب العادي لرؤية قطاع عرضي في ساق نبات فإن العين المجردة لا تستطيع رؤية ذلك القطاع العرضي، ولا ترى النواة، أو مكونات الخلية، ومن ثم فإن الميكروسكوب العادي هو وسيط تعليمي يعطي للعين الإنسانية إمكانات تكنولوجية لترى ما لا يستطيع رؤيته بالعين المجردة، إن الأداة هي جزء من عمليات التدريس وقدرة المعلم على استخدام هذه الأداة في تحسين رؤية الطلاب وفهمهم الأعمق للمعلومات وتمكينهم من الاستنتاج والقراءة الذكية للفكرة هو صلب تكنولوجيا التدريس. وعلى ذلك فإن منظومة تكنولوجيا التدريس لا تتضمن فقط الأدوات بل تتعدى ذلك لتشمل جميع وسائل التعليم التي يستخدمها المعلم فى تحقيق أهداف معينة من خلال طرائق تدريس محددة للوصول إلى مخرجات تعليمية لدى المتعلم، وترتبط جميع تلك العناصر بالمتعلم وتتداخل مع بعضها ويهيمن عليها المتعلم، أو القائم بالتدريس أي كان مستواه والفنيين المساعدين، وهم الموارد البشرية في العملية التدريسية (خميس، 2003).

إن تناول العلاقة بين التعليم والتكنولوجيا مرتبط بصورة وثيقة بجملة إشكاليات العصر الحالي، مما يتصل بالتأثيرات المتبادلة بين التربية والثقافة والتكنولوجيا، سواءً كان ذلك على مستوى المجتمع المحلي، أو على المستوى الإنساني عموماً. فإذا تم الاتفاق على أن الثقافة نتاج معقد التركيب تسهم في صياغته وبلورته وتطويره على الدوام مكونات عديدة يقف في مقدمتها التعليم، فإن من الممكن القول إن التحولات في ميدان التعليم تعد أسرع وتيرة من تلك التي تحصل في ميدان الثقافة. أما التكنولوجيا فإن سرعة ما يحصل في ميدانها من تغيرات يعد أسرع من التربية والثقافة. ولعل من أبرز أسباب ظهور التكنولوجيا التعليمية وانتشارها في التدريس يكمن في السعي نحو تحسين التدريس؛ فقد ارتبط استخدام التكنولوجيا بتطوير التعلم والتعليم (عبود والعاني، 2009).

تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم

لقد ارتبط مفهوم تكنولوجيا التعليم بالوسائل التعليمية التي ركزت على المواد والمعدات والبرامج، أو بمعنى آخر ارتبط مفهوم تكنولوجيا التعليم بأنظمة الاتصال، وتتمثل مراحل تطوير مفهوم تكنولوجيا التعليم الواردة عند (استيتية وسرحان، 2007) بما يلي:

المرحلة الأولى: حركة التعليم البصري: تعتمد هذه المرحلة من تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم على التعليم البصري المرئي، وتعد وسيلة بصرية، أي صورة، أو نموذجاً، أو شيئاً أو أداة تقدم للمتعلم خبرة مرئية محسوسة لتحقيق تقدم أو إثراء، أو توضيح المفاهيم المجردة، أو تنمى اتجاهات مرغوب فيها. ونتيجة لاكتشاف تسجيل الأصوات والأفلام المتحركة الناطقة تطورت حركة التعليم البصري ليضاف إليها الصوت، حيث نتج عن ذلك الوصول والرقي إلى مرحلة جديدة من التعليم عرفت باسم حركة التعليم السمعي البصري.

المرحلة الثانية: حركة التعليم السمعي البصري: تشير هذه المرحلة إلى أنواع مختلفة من الأدوات، والأجهزة التي تستخدم لنقل المعرفة، والخبرات والأفكار من خلال العين، والأذن، وقد أكدت هذه الحركة ما أكدته حركة التعليم البصري من أهمية الخبرة المحسوسة في عملية التعليم، فظهرت الأفلام المتحركة الناطقة وأشرطة الفيديو، ومن هنا ظهر مفهوم التعليم السمعي البصري، أو الوسائل السمعية البصرية.

المرحلة الثالثة: مفهوم الاتصال: هو العملية، أو الطريقة التي يتم من خلالها انتقال المعرفة من شخص لآخر، حتى تصبح عامة ومتوافرة، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين، وهي عملية ديناميكية يتم التفاعل فيها بين عناصر المرسل والمستقبل داخل مجال المعرفة الصفية. وقد شهدت هذه المرحلة تطورا كبيراً في مفاهيم الاتصال وتم إدخالها في مجال التعليم؛ مما كان له الأثر في إيضاح الأسس النظرية لتكنولوجيا التعليم، حيث يُعد الاتصال من أبرز الأسس النظرية لمجال تكنولوجيا التعليم. ولقد أضاف مفهوم الاتصال مفهوم العمليات، وبذلك أصبح الاهتمام بطرق التعليم أكثر من الاهتمام بالمواد والأجهزة، كما كان من قبل، وقد أحدث مفهوم الاتصال للتقنيات التربوية تغييراً في الإطار النظري لهذا المجال.

المرحلة الرابعة: مفهوم النظم: النظام عبارة عن مجموعة من المكونات المرتبة والمنظمة التي تعمل معاً لتحقيق غرض مشترك، وقد تزامن ظهور هذا المفهوم مع ظهور مفهوم الاتصال، وقد زاد من أهميته مقدرته على استيعاب أفكار المواد التعليمية بشكل كلي. وأكد مفهوم النظم أن الوحدة الأساسية أو الناتج للمجال هي أنظمة تعليمية كاملة، وليست مواد تعليمية فردية مستقلة، وكذلك أكد وجوب النظر إلى المواد التعليمية الفردية كمكونات للنظام التعليمي وليست كمعينات منفصلة لتعليم المعلم.

المرحلـة الخامـسة: العلـوم الـسلوكية: إن أبـرز إسـهامات العلـوم الـسلوكية فـى مجـال تكنولوجيا التعليم تتمثل فـى التحـول من المثيرات إلـى السلوك المعزز، حيث يقول " ميجر" إن الهدف يتكون من ثلاث مكونات هي السلوك، أو الأداء، وظرف الأداء، ومعيار الأداء، وبذلك قدمت الأهداف السلوكية مفهوماً جديداً ركز على سلوك المتعلم والظروف التي يحدث في ظلها هذا التعلم.

المرحلـة الـسادسة: التـصميم التعليمـي: التعريف الذي خلصت إليه إدارة برامج التقنيات التربوية في كلية التربية بالجامعات العربية الذي عقد في بغداد عام 1979 بأنه عملية منهجية منظمة في تصميم وتخطيط وتنفيذ وتقويم كامل عملية التعلم والتعليم، في ضوء أهداف محددة تقوم أساساً على نتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة، وتستخدم جميع الموارد المتاحة البشرية وغير البشرية لتحقيق التعليم بكفاية وأكثر فاعلية (رضوان، 2009).

يُلحظ مما سبق أن مفهوم تكنولوجيا التعليم يتكون من مجموعة من الأنظمة التعليمية، وهي: التعليم المصغر، والتعليم الاتقاني، والألعاب والمحاكاة التعليمية، والتعليم السمعي الذاتي، والنظام التعليمي الشخصي، والحقائب التعليمية، والتعليم المبرمج، والتعليم الخصوصي المبرمج، والفيديو المتفاعل، ومراكز التعليم الصفي، والحاسوب التعليمي، والتلفاز التعليمي، والتعليم عن بعد.

مكونات مجال تكنولوجيا التعليم

نتيجة لتباين التعريفات لتكنولوجيا التعليم، فقد ظهرت صعوبة في تحديد مكونات مجال تكنولوجيا التعليم ووضع حدود لها وعدم تداخلها مع مجالات أخرى، ولذلك كانت هناك محاولات عديدة لتحديد مكونات مجال تكنولوجيا التعليم، فقد ذكر (بحري، 2006) بعضاً من هذه المكونات، وهي:

- **مكون التصميم:** وقد اعتمد عند ظهوره على نظرية سكنر في التعليم المبرمج، وكذلك على أعمال جانيه وبرجيز المشتركة التي دمجت بين مهارات علم النفس التعليمي مع تصميم النظم لوضع استراتيجيات للمناهج، أو الدروس، أو أسلوب عرض المعلومات، أو النصوص المطبوعة، ويتضمن هذا التصميم ما يلي: (تصميم النظم التعليمية، تصميم الرسالة التعليمية، الاستراتيجيات التعليمية، خصائص المتعلم وخبراته السابقة).
- **مكون التطوير:** إن التطوير عملية تتضمن تحويل المواصفات الموجودة في التصميم إلى صيغة مادية تتضمن رسالة المحتوى–إستراتيجية التعليم النظرية–الأجهزة والمواد التعليمية والبرامج، وتتمثل تقنيات التطوير في تقنيات الطباعة والحاسوب والتقنيات السمعية والبصرية والتقنيات التكاملية.
- **مكون الاستخدام:** يتمثل هذا المكون في استخدام العمليات والمواد من أجل التعليم: (استخدام الوسائل، نشر المستحدثات، التطبيق، السياسات والتعليمات).
- **مكون الإدارة:** يرتبط بأدوار المتخصصين في المجال كالتخطيط والتنظيم والإشراف وإدارة الموازنة، وهذه الإدارة قد تكون لمشاريع، أو لمصادر، أو لمعلومات.
- **مكون التقويم:** هو عملية تقدير مدى كفاءة التعلم والتعليم ككل، أو لجزء منه.

وفيما يتعلق بأسس التكنولوجيا للتعليم، وما يمكن أن تسهم به يتضح بما يلي (سالم، 2004):

الإتصال التعليمي: يعرف الإتصال بأنه عملية تفاعل بين طرفين حول رسالة معينة أي مفهوم، أو فكرة، أو رأي، أو مهارة، أو إتجاه إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما، ويبين مفهوم الإتصال في ميدان التعليم ظهر مفهوم الإتصال التعليمي والذي يمكن تعريفه بأنه عملية تفاعل

مشتركة بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين المعلم والمتعلم حيث يقدم الأول خبرات تعليمية معرفية ومهارية ووجدانية من خلال القنوات المناسبة لغرض تحقيق نتاجات تعليمية مرضية.

التقنيات التعليمية: إن المصطلح الشائع المرادف لتقنيات التعليم هو الوسائل التعليمية، إذ أصبحت هذه الوسائل ضرورة ملحة لا يمكن الإستغناء عنها في ظل هذا التطور التكنولوجي، وما يقدمه من مواد وأجهزة تعليمية تساعد في تحقيق أهداف تربوية مفيدة، فالوسائل التعليمية جزء من تكنولوجيا التعليم، وهي عنصر أساسي في العملية التعليمية وللتقنيات التعليمية سمات رئيسية تجعلها قادرة على القيام بدور فعال في العملية التعليمية ومنسجمة مع متطلبات العصر، وهذه السمات هي:

التفاعلية: لا شك أن هناك انتقادات كانت توجه إلى تقنيات التعليم في الماضي بسبب إهمالها وعدم قدرتها على إحداث التفاعل المطلوب الذي يتطلبه الموقف التعليمي، إلا أن ظهور التقنيات الحديثة مثل الحاسوب الآلي، والفيديو التفاعلي والوسائط المتعددة التفاعلية، والإنترنت بما تهيئه من إمكانات في عملية التعلم والتعليم غير هذا المفهوم ويسر عملية التعلم والتعليم.

الجماهيرية: تقدم التقنيات الحديثة البرنامج التعليمي للأفراد كل على حده بحيث يستطيع المتعلم الحصول على رسالة تعليمية خاصة يتفاعل معها ويسير فيها وفق إمكانياته وقدراته وهناك تجارب كثيرة وخاصة باستخدام الإنترنت كما يحدث في ولاية كلورادوا بالولايات المتحدة، حيث تقوم اثنان وعشرون كلية مجتمع بتقديم برامجها للأفراد عن طريق الإنترنت فكل دارس يستطيع أن يدخل إلى الشبكة الخاصة بالكلية ويأخذ البرنامج التعليمي الذي يناسبه.

اللاتزامنية في المكان والزمان: من خلال هذا الأسلوب يمكن للفرد الإستفادة من البرامج التعليمية التي تقدمها الجامعات والمدارس والمعاهد والكليات بصرف النظر عن وجوده في نفس

المكان، كذلك يمكن إرسال الرسالة من قبل المعلم للطالب، وإن لم يمكن موجوداً على الشبكة، ويمكن أن يصل إليها الطالب في أي وقت شاء.

تكنولوجيا التعليم وطلاب صعوبات التعلم

تُعد تكنولوجيا التعليم من العلوم التربوية التي شهدت نمواً وتطوراً سريعاً في العصر الحديث. بالرغم من حداثة هذا العلم نسبياً، والذي لربما ترجع بدايته الحقيقية إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، إلا أن جذوره تمتد إلى الماضي البعيد، فمنذ أن بدأ الإنسان في تعليم النشأ وهو يحاول جاهداً تحسين هذا التعلم والارتقاء به، فاستخدم الإنسان الحصى في العد، كما استخدم أيضاً العديد من المواد التي لها القدرة على نقل التعلم، ويظهر ذلك بوضوح في آثار الحضارات القديمة مثل الحضارة المصرية القديمة، حيث استخدم المصريون القدماء الكتابة والتماثيل والصور، كما يظهر أيضاً في الحضارة اليونانية والرومانية القديمة (خميس، 2003).

وقد أشار الشرهان (2000) إلى أن استخدام تكنولوجيا التعليم يساعد في تحقيق الأهداف التعليمية التي يضعها معلمي التربية الخاصة، ويضفي التشويق لدى طلاب صعوبات التعلم، وجذب انتباههم نحو الدرس، وتقريب موضوع الدرس إلى مستوى إدراكهم، وتحسين اتجاههم نحو موضوع الدرس.

وقد ذكرت أشيتا (Asettea, 2000) أن تكنولوجيا التعليم يمكن أن تساعد على تعلم أفضل لطلاب صعوبات التعلم على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم العقلية، وتوفر الجهد في التدريس، وتخفف العبء عن كاهل المدرس، كما أنها تسهم في رفع مستوى التعلم ونوعيته.

ويمكن تحديد مراحل تطور هذا العلم في ثلاث مراحل رئيسة، وهي: مرحلة التركيز على المواد التعلمية المنفصلة، ومرحلة التركيز على العدد والآلات، ومرحلة التركيز على الطرق

والأساليب والاستراتيجيات، وهى تلك المرحلة التي يهتم هذا البحث بها لأنها تلك المرحلة التي اهتمت بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم من حيث الأداء والتفاعل مع عملية التعلم؛ حيث أن استخدام تكنولوجيا التعليم بطريقة فعالة يساعد على حل الكثير من المشكلات التعلمية بشكل عام، وفي التدريس بشكل خاص، فقد أثبتت الأبحاث عظم الإمكانات التي توفرها تكنولوجيا التعليم للمتعلم ومدى فاعليتها في عملية التعليم والتعلم (روميسوفسكي، 2003).

وتستهدف تكنولوجيا التعليم المساعدة في إيضاح المعاني، ولها قدرة فائقة على التخزين ووفرت للمتلقي اختيارات أكبر لتوظيف عملية الاتصال بما يتفق مع حاجاته ودوافعه الاتصالية، وتقوم على دمج النصوص والرسوم والصور الثابتة والمتحركة بالأصوات والتأثيرات المختلفة، لتوصيل الأفكار والمعاني، حيث يمكن للوسائط المتعددة وبفضل ما تتوافر عليه من سمات، تحسين الاتصال، وإثراء المواد المقدمة عبرها (بسيوني، 2004).

لقد أسهمت تكنولوجيا التعليم بتوفير بيئة متميزة تساعد مستخدميها على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة، كما ساعدت زيادة التفاعل مع النصوص من خلال تضمين النصوص لقطات مسموعة ومرئية، وصوراً ورسوماً، حيث يعد موقع (CNN) على الإنترنت من أول المواقع التي استفادت من الوسائط المتعددة (أبو عيشة، 2009).

وتشتمل تكنولوجيا التعليم على المعالجة الرقمية للصور الثابتة والمتحركة والأفلام إضافة إلى الصور الثابتة والمتحركة، وثلاثية الأبعاد والصوت والموسيقى، ومن ثم نقلها إلى المتعلم، وأصبحت تلك الوسائط الشكل الوحيد المستخدم في تقديم الرسائل الاتصالية وعرضها وتبادلها. ومن هنا ظهرت أهمية تكنولوجيا التعليم ومن بينها استخدام الحاسوب في مجال التعلم من خلال تأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة إتقان الطلبة للتعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة أمامهم لاكتساب معارفهم بأنفسهم، وذلك من خلال استخدام الحاسوب وتوظيفه في تسهيل عملية التعلم

لزيادة فهمهم للمفاهيم في ميادين المعرفة بشكل عام، إذ يوفر استخدام الحاسوب في عملية التعلم متعة للطلاب صعوبات التعلم أثناء اكتسابهم للمعرفة، فهو يتيح لهم فرص التعلم بما يتناسب مع قدرات كل منهم، بالإضافة إلى ما يتميز ويتمتع به من إمكانات تجمع بين الكثير من تقنيات التعلم، وما يمكن من خلاله برمجة المحتوى التعليمي وتقديمه لطلاب صعوبات التعلم بصورة متسلسلة ومتتابعة منطقياً مما يسهل عليهم عملية التعلم (Kennephol, 2001).

ويكمن تحديد دور وسائل تكنولوجيا التعليم في العملية التعلمية لدى طلاب صعوبات التعلم في المظاهر التالية (صالح، 2008):

1- الإدراك الحسي: تلعب الرسوم التوضيحية والأشكال دوراً هاماً في إيضاح الكلمات المكتوبة لطلاب صعوبات التعلم، وتقرب المضمون المراد توصيلة لهم.

2- الفهم: تساعد وسائل تكنولوجيا التعليم طلاب صعوبات التعلم على التمييز بين الأشياء والتفرقة، مثل تمييز الألوان.

3- المهارات: لوسائل تكنولوجيا التعليم أهمية في تعليم طلاب صعوبات التعلم مهارات معينة، كالنطق الصحيح، أو تعلم مهارات رياضية معينة مثل السباحة، وذلك عن طريق أفلام متحركة بطيئة. كذلك استخدام الصور تكسب الطلبة مهارة الرسم واستخدام الألوان.

4- التفكير: تلعب الوسائل التعلمية دوراً كبيراً في تدريب طلاب صعوبات التعلم على التفكير المنظم وحل المشكلات التي يواجهونها.

5- تنويع الخبرات: يمكن عن طريق استخدام الوسائل التعليمية تنويع الخبرات التي تقدم لطلاب صعوبات التعلم داخل الفصل، فيتيح لهم الفرصة للمشاهدة ثم الاستماع، ثم الممارسة والتأمل. وبذلك تشترك جميع حواس الطالب في عمليات التعلم، مما يؤدى إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم.

6- زيادة الثروة اللغوية: مما لاشك فيه أن الوسائل التعليمية تزيد من الحصيلة اللغوية لطلاب صعوبات التعلم بما يسمعوه، أو يشاهدوه من مواقف تحتوى على ألفاظ جديدة قد تكون ذات معنى لهم.

7- بناء المفاهيم السليمة: يمكن عن طريق تنوع الوسائل التعليمية الوصول بطلاب صعوبات التعلم إلى التعميمات والمفاهيم الصحيحة، فمثلاً قد يظن طلاب صعوبات التعلم أن كلمة ساق تطلع على كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض. ولكن عن طريق عرض نماذج متعددة وصوراً كثيرة من السيقان. يعرف طلاب صعوبات التعلم أن هناك ساقاً أرضية وهوائية ومتسلقة.

8- تنمية القدرة على التذوق: من خلال عرض الأفلام والصور، ويمكن تعويد طلاب صعوبات التعلم من الصغر على تذوق الجمال في الطبيعة والفنون.

9- اختصار وقت التعلم: يمكن عن طريق استخدام بعض الوسائل التعليمية اختصار الوقت اللازم للتعليم والتعلم، حيث تمكن المعلم من عرض كثير من المعلومات في وقت قصير نسبياً.

ثانياً: الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت الوسائل التكنولوجية ودورها في تدريس طلاب صعوبات التعلم. وفيما يلي عرض لهذه الدراسات حسب تسلسلها الزمني، من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى هالسبيرغ وغليز (Hasselbring & Glaser, 2000) دراسة هدفت الى الكشف عن دور تكنولوجيا الحاسوب في تعزيز تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية العادية، كاستخدام تكنولوجيا الحاسوب لمعالجة النصوص والاتصالات والبحوث، ومشاريع الوسائط المتعددة، ومدى توافر هذه التكنولوجيا واستخداماتها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام

المنهج التحليلي من خلالة استبانة، تم توزيعها على عينة مكونة من (136) معلماً ومعلمةً. أظهرت نتائج الدراسة أن تكنولوجيا الحاسوب لديها القدرة على تحرير الطلاب من إعاقتهم بطريقة تسمح لهم بتلبية احتياجاتهم داخل الفصول الدراسية العادية، كما أظهرت النتائج أن تكنولوجيا الحاسوب ساعدت المعلمين على التعامل مع هؤلاء الطلاب على حدٍ سواء، كما أشارت نتائج الدراسة إلى استخدام هذه التكنولوجيا وتوافرها في الفصول العادية، جاء بدرجة متوسطة.

وقام أسيفيدو (Acevedo, 2000) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام مدخل التعلم بمساعدة الحاسوب في اكتساب طلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية لبعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من (164) معلماً ممن يدرسون طلاب ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة لهذا الغرض. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام مدخل التعلم بمساعدة الحاسوب كان له أثراً كبيراً في التغلب على الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراستهم لبعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام مدخل التعلم بمساعدة الحاسوب في إثراء التحصيل لدى الطلبة في المفاهيم المتعلقة بالدراسات الإجتماعية، وزيادة تفاعلهم خلال العملية التعليمية.

كما قامت فيتشن (Fichten 2001) بدراسة هدفت الى الكشف عن دور التكنولوجيا في تعليم طلاب صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من (800) طالباً وطالبةً ممن لديهم صعوبات تعلم مختلفة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة بأن الغالبية العظمى من المعلمين والطلاب يستخدمون أجهزة الحاسوب في التعليم، وأن توافرها جاء بدرجة مرتفعة، ولكن نصف العدد تقريباً يحتاجون إلى برامج متخصصة ليحققوا الإستفادة من استخدام التكنولوجيا في التعليم.

كما أجرى فرماوي (2003) دراسة تناولت دور التكنولوجيا في تعليم الكتابة لطلاب صعوبات التعلم. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام المنهج التحليلي من خلال استبانة، تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة، البالغ عددهم (180) معلماً من معلمي التربية الخاصة. أظهرت نتائج الدراسة وجود دور فعال ومتقدم للتكنولوجيا في التعليم بشكل عام، وفي تعليم طلاب صعوبات التعلم بشكل خاص، إذ تتوافر العديد من البرامج المخصصة لكل مرحلة تعليمية، فهناك برامج مخصصة لتعليم الكتابة بإستخدام الحاسوب، وبرامج تساعد في بناء الجُمل، حيث تشمل مراجعة الهجاء، وتوقع الكلمات، ومراجعة قواعد الكتابة، بالإضافة إلى البرامج التي تساعد في التخطيط، وتشمل التهيئة للكتابة، وتلخيص الأفكار، وذلك باستخدام الوسائط المتعددة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن توافر أدوات وأجهزة التكنولوجيا واستخدامها في تعليم طلاب صعوبات التعلم، كان بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة تومسون وباكن وفولك وبترسون (Thompson, Bakken, Fulk & Peterson, 2004) إلى الكشف عن أفضل الطرق التي يمكن بها الإستفادة من الأساليب التكنولوجية في تعليم القراءة للأطفال الذين يحتاجون الى خدمات تعليم خاصة. تكونت عينة الدراسة من (232) معلماً ومعلمةً من معلمي التربية الخاصة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة فعالية استخدام البرامج التكنولوجية مثل (قارئ الشاشة) Screen Reader في تسهيل العملية التعليمية بشكل عام، وتسهيل القراءة بشكل خاص لدى الأطفال الذين يحتاجون إلى خدمات تعليم خاصة، كما انعكس ذلك بالإيجاب على المهارات الأخرى كافة والاستيعاب والتنظيم.

وأجرى العنزي (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين والمعلمات للتقنيات التعليمية والصعوبات التي يواجهونها. تكونت عينة الدراسة من (382) معلماً ومعلمةً.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استبانة أعدت لأغراض هذه الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام أفراد عينة الدراسة للتقنيات التعليمية كان بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير الخبرة، لصالح ذوي الخبرة من (5-10) سنوات، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن توافر التقنيات التعليمية، جاء بدرجة متوسطة، وأن الصعوبات التي تواجه استخدامها، جاءت بدرجة مرتفعة.

أما دراسة سارة أنى (Sarah Ann, 2006) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية فهدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التغذية الراجعة الحيوية المعتمدة على استخدام الحاسوب في معالجة اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً من ذوي صعوبات التعلم يعانون اضطرابات النطق، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج حاسوبي يعمل على زيادة حساسية الطالب للخطأ لتعلم نطق الأصوات بالطريقة الصحيحة، وذلك باستخدام التقليد للأصوات المنفصلة وكلمات وجمل ومحادثات، وذلك لزيادة وعي وإدراك الطلبة بأخطائهم من خلال التغذية الراجعة. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام البرنامج الحاسوبي المعتمد على التغذية الراجعة في الحد من اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما بينت النتائج وجود تحسن لدى الطلبة في نطق الحروف والكلمات بطريقة صحيحة.

كما قام روبر (Rober, 2006) بدراسة هدفت إلى الكشف عن طرق إستخدام التكنولوجيا في تعليم طلاب صعوبات التعلم وحالات العجز البسيط، ومعرفة تأثير استخدام هذه التكنولوجيا على التحصيل الأكاديمي للطلاب الذين يعانون من واحد أو أكثر من صعوبات التعلم وخصوصاً بعد الإرتفاع المتزايد لإستخدام هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية وفي وضع المناهج. تكونت عينة الدراسة من (312) معلماً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج التحليلي، وذلك عن

طريق جمع البيانات المتعلقة بالدراسة من خلال استبانة أعدت لأغراض الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة نمواً متزايداً في قدرات الطلاب من ذوي العجز البسيط، وتقدماً في قدراتهم، وذلك عن طريق توظيف الكتب الإلكترونية، والأدوات التكنولوجية. كما أظهرت نتائج الدراسة أنه وبالرغم من التقدم الذي تحدثه هذه التكنولوجيا، إلا أن هناك نقصاً في هذه الأدوات، وإعداد المعلمين وتدريبيهم بشكل كاف على إستخدام هذه التكنولوجيا.

أما دراسة الحناوي (2006) فهدفت الى تقديم برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس شمال غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج البنائي التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (72) طالباً وطالبةً من طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس شمال غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام تحليل منهجية المحتوي للتعرف على مستويات الأهداف الموجودة في كتاب التكنولوجيا. والاختبار التحصيلي، وذلك لقياس وتحديد الصعوبات عند طلبة الصف التاسع. أظهرت نتائج الدراسة أن (52.5) من الطلبة يواجهون صعوبة في تعلم التكنولوجيا وتتمحور هذه الصعوبة حول الأهداف، ومتوسط الصعوبة الخاص بكل مستوى من المستويات، حيث وجد أن متوسط صعوبة التذكر يساوي (40.74)، ومستوى الفهم (48.61)، ومستوى التحليل (64.44)، ومستوى التركيب (65.97)، ومن ذلك يتضح أن كل من التحليل والتركيب يأتي في مقدمة الصعوبات، ثم يليها الفهم والتذكر. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين التحصيل، ومستوى الصعوبات من جهة، والبرنامج المقترح من جهة أخرى، تعزى للبرنامج؛ أي أن هناك فاعلية للبرنامج المقترح في علاج الصعوبات.

وقامت شلبي (2007) بدراسة هدفت إلى اختبار مدى فاعلية برنامج تدريس علاجي مبنى على الاستخدام المنمذج لبرنامج غرفة المصادر كبديل تربوي مقدم لطلاب صعوبات التعلم على تحسين تحصيل الطلاب في مهارات العمليات الحسابية الأساسية (مهارتي الجمع والطرح).

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بغرض الوصول إلى النموذج المقترح كبديل تربوي مقدم لطلاب صعوبات التعلم، والمنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعات المتكافئة)، وذلك بغرض اختبار مدى فاعلية برنامج التدريس العلاجي في المهارات موضوع الدراسة لتعلم الرياضيات متبعاً النموذج الموضوع. تكونت عينة الدراسة من (43) أخصائيي من أخصائي صعوبات التعلم، بالإضافة لمسح (23) حجرة مصادر في المدارس. بالإضافة إلى عينة من طالبات صعوبات تعلم الرياضيات، بلغ عدد أفرادها (127) طالبةً. أظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن وضع نموذج لبرنامج غرفة المصادر كبديل تربوي مقدم لطلاب صعوبات التعلم (مكونات – خدمات) يتلافى جوانب القصور في النموذج المطبق بالمدارس، واتضح ذلك من خلال فاعلية البرنامج المقترح، حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الاختبار البعدي لمهارتي الجمع والطرح بين كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة فيلبس ولايركي (Phyllis & Laurice, 2008) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الكشف عن أثر استخدام تقنيات الوعي الصوتي باستخدام الحاسوب من خلال الصناديق الصوتية في زيادة الوعي الصوتي لنطق الحروف لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم ما قبل المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (12) طالباً من ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج قائم على الصناديق الصوتية باستخدام الحاسوب. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لتقنية الصناديق الصوتية باستخدام الحاسوب في زيادة الوعي الصوتي لنطق الحروف، حيث تمكن الطلبة من تمييز أصوات الحروف وجمعها في مجموعات متشابهة.

كما أجرى الوعاني (2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام التقنيات التعليمية في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، ومعيقات استخدامها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم

المنهج الوصفي المسحي، وذلك من خلال إعداد استبانه لأغراض الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (317) معلماً. أظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى توافر التقنيات التعليمية والمعينات الأخرى اللازمة لتنفيذ الأنشطة المعملية في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، حيث بلغ متوسط التوافر العام (17.2)، وهي قيمة تمثل الندرة في التوافر وفق المقياس الذي تم تطبيقه. وتدني مستوى استخدام معلمي الرياضيات للتقنيات التعليمية ومعينات التدريس المعملي الأخرى، حيث بلغ متوسط الاستخدام العام (99.1)، وهي قيمة تمثل الندرة في الاستخدام، وفق المقياس الذي تم تطبيقه. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى استخدام التقنيات التعليمية ومعينات التدريس المعملي باختلاف سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية. كما تبين وجود معوقات تحد من تقنيات التعليم في التدريس المعملي للرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وبدرجة مرتفعة، وفقاً للمتوسط العام لدرجة المعوقات (48.3).

أما دراسة مطاوع (2009) فهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام الحاسوب كأحد وسائل تكنولوجيا التدريس في اكتساب طلبة عسر القراءة لمفاهيم العلوم. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب عسر القراءة الذين اختيروا بالطريقة القصدية، وتم تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين تجريبية تم تدريسها باستخدام الحاسوب كأحد وسائل التدريس، ومجموعة ضابطة تم تدريسها باستخدام الطريقة الاعتيادية. استخدم في هذه الدراسة اختبار تحصيلي قبلي وبعدي من أجل الكشف عن أثر البرنامج التدريسي في تحصيل أفراد عينة الدراسة للمفاهيم العلمية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى إستراتيجية التدريس باستخدام الحاسوب في تحصيل طلاب عسر القراءة لمفاهيم العلوم، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وقام اوكونيل (O'Connell, 2010) بدراسة هدفت الى تقديم حلول أفضل لتقنيات التدريس وتطوير مناهج تعليمية مختلفة لتعليم أطفال صعوبات التعلم وذلك باستخدام تطبيقات

وبرامج شركة (apple). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التحليلي، حيث تم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة من خلال استبانة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (193) من إخصائيي صعوبات التعلم، ومختصين في تقنيات التعليم. أظهرت نتائج الدراسة توافر خيارات واسعة يمكن استخدامها من أجل تحسين عملية تعليم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، وتوفر العديد من البرمجيات التي يمكن الاستفادة منها. وقدمت الدراسة العديد من الأمثلة على برمجيات يمكن استخدامها في ذلك المجال سواءً في المدرسة، أم في المنزل. حيث يمكن للمعلمين والطلاب، والأهالي استخدام الآي باد، أو الآي فون، وكذلك البرمجيات مثل آي تونز، وآي لايف، والاستفادة من هذه البرامج وتوظيفها في خدمة طلاب صعوبات التعلم.

كما أجرى طلافحة (2010) دراسة هدفت الى الكشف عن فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تعليم طلاب صعوبات التعلم، وبناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلاب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من (42) طالباً من طلاب صعوبات التعلم. استخدم في هذه الدراسة المنهج التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام الحاسوب في العملية التعليمية، وخاصة لدى طلاب صعوبات التعلم، حيث يوفر الحاسوب فرصة كبيرة لتخطي المشكلات التي تواجههم؛ فبإمكانه إدخال المعلومات وتخزينها واسترجاعها، كما يوفر للمتعلم فرصة معرفة نتائج العمليات التي يقوم بها، وخاصة في بعض البرامج التعليمية التفاعلية متعددة الوسائط، بالإضافة الى إمكانية مراعاة الفروق بين الطلبة، إذ يسمح البرنامج بالتقدم وفقاً لسرعة إتقان المهارة، ومن ثم يؤدي ذلك إلى التعلم الذاتي كلٌ حسب مستواه وقدرته، وتسمح برامج الحاسوب، كذلك بتكرار التمرين والأمثلة مع تقديم تغذية راجعة فورية، كما تحقق هذه البرامج بصفة عامة إثارة الدافعية لدى الطلبة، وتوفر

الفردية في التعلم، وتجنب الطالب مشاعر الإخفاق والإحباط التي يمكن أن يتعرض لها إذا فشل في بعض المهام أمام زملائه.

وقام ملنتوش (McIntosh, 2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الكيفية التي يمكن بها للوسائل التكنولوجية والتقنيات المساعدة في مجال صعوبات تعليم القراءة والكتابة والتهجئة. تكونت عينة الدراسة من (113) معلماً. استخدم في هذه الدراسة المنهج التحليلي، وتم جمع البيانات من خلال استبانة أعدت لهذا الغرض. أظهرت نتائج الدراسة أن الوسائل التكنولوجية والتقنيات المساعدة يمكن أن تكون عنصر مساعد ليس فقط في المرحلة التعليمية ولكن في مرحلة ما بعد التخرج والبحث عن عمل، كما أظهرت النتائج أن طلاب صعوبات التعلم يحتاجون إلى هذه التقنيات لتجعلهم أكثر استقلالية ومتعلمون أكثر نجاحاً، ومع هذا أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب، أو الأهالي، أو المعلمون يمكن أن يكونوا أنفسهم عوائق أمام استخدام الوسائل التكنولوجية، والتقنيات المساعدة في تعليم طلاب صعوبات التعلم.

وأجرت السيد عبيد (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أنشطة التعلم الإلكتروني في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مدرسيهم، كما هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أنشطة التعلم الإلكتروني على تحصيلهم الدراسية. تكونت عينة الدراسة من (246) معلم يدرسون الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية إربد الأولى. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة أُعدت لأغراض الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لاستخدام أنشطة التعلم الإلكتروني في تحصيل طلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مدرسيهم، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنشطة التعلم الإلكتروني في تحصيل طلاب ذوي صعوبات التعلم، تبعاً لاختلاف متغير الجنس، وجاءت الفروق

لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التحصيل تعزى لمتغير الفئة العمرية، وجاءت الفروق لصالح الفئة العمرية أقل من (10) سنوات.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، يلاحظ أن هناك تبايناً في أهداف هذه الدراسات؛ فبعضها جاء للكشف عن دور تكنولوجيا الحاسوب في تعزيز تعليم طلاب صعوبات التعلم، كدراسة هالسبيرغ وغليز (Hasselbring & Glaser, 2000)، في حين هدفت بعض الدراسات، كدراسة العنزي (2005) إلى إلقاء الضوء على درجة استخدام المعلمين والمعلمات للتقنيات التعليمية، والصعوبات التي يواجهونها، واستخدامها في التعليم.

وهناك دراسات اهتمت بتناول دور التكنولوجيا في تعليم طلاب صعوبات التعلم، كدراسة فرماوي (2003)، روبر (Rober, 2006)، والبعض الآخر من الدراسات تناول فاعلية برامج تدريبية مبنية على استخدام التكنولوجيا، كدراسة شلبي (2007)، طلافحة (2010)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود دور فعال ومتقدم لهذه التكنولوجيا في تعليم طلاب صعوبات التعلم.

وبمقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة، فإنها تمتاز عن الدراسات السابقة بأنها جاءت للكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، في حين أن الدراسات السابقة اقتصرت على واقع استخدام التقنيات، أو على المعوقات التي تواجه المعلمين والمعلمات عند استخدام التكنولوجيا بشكل عام، وبالتالي فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة بتناولها لواقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

لذا فإن الدراسة الحالية تعتبر في –حدود علم الباحث– من أوائل الدراسات في المجتمع السعودي، التي تناولت واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، كما أن الدراسة الحالية اهتمت بالكشف عن مدى توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة، والصعوبات التي تعيق استخدامها في تدريس طلاب صعوبات التعلم، أضف إلى ذلك تناول الدراسة الحالية مقترحات لتحسين استخدام هذه التكنولوجيا، الأمر الذي عزز من إجراء هذه الدراسة في ضوء المتغيرات التي تم تناولها، والتي تميزها عن غيرها من الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة. ويتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة الذي تم إتباعه، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة التي تم تطويرها، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، كما يتضمن متغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها لاستخلاص النتائج، وفيما يلي توضيح لذلك.

منهج الدراسة

اعتمد الباحث المنهج الوصفي لما يمتاز به من قدرة على توفير البيانات، والحقائق عن موضوع الدراسة، من خلال التعرف على تقدير استجابات أفراد العينة على واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم في منطقة المدينة المنورة، للعام الدراسي 2013/2012، والبالغ عددهم (320) معلماً من معلمي التربية الخاصة، وذلك وفقاً للسجلات الرسمية التابعة لإدارة التربية والتعليم في منطقة المدينة المنورة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (170) معلماً من معلمي التربية الخاصة في منطقة المدينة المنورة، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وشكلت عينة الدراسة ما نسبته (53%) من المجتمع الكلي، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة، وفقاً لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.

جدول (1)

توزيع افراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	158	92.9
	دراسات عليا	12	7.1
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	7	4.1
	5-10 سنوات	60	35.3
	أكثر من 10 سنوات	103	60.6
	الكلي	**170**	**100.0**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (1) أن الغالبية العظمى من المعلمين يحملون درجة البكالوريوس فما دون، بنسبة (92.9)، في حين بلغت نسبة حملة شهادة الدراسات العليا.

وبالنسبة لمتغير الخبرة التدريسية يتضح أن أفراد عينة الدراسة من ذوي الخبرة الخبرة التدريسية (أكثر من 10 سنوات)، يشكلون ما نسبته (60.6%)، في حين بلغت نسبة المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات) (4.1%)، في حين بلغت نسبة المعلمين ذوي الخبرة التدريسية (5-10) سنوات، (35.3).

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير استبانة للكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة، وذلك بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، كدراسة الدوسري (2001)، الكندي (2005)، الوعاني (2009). وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من قسمين، يشتمل الجزء الأول على معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة (المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية).

واشتمل الجزء الثاني على (49) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: مجال توافر تكنولوجيا التعليم، ويتكون من (15) فقرة، ومجال استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، ويتكون من (13) فقرة، ومجال صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس الطلاب، ويتكون من (10) فقرات، ومجال الموارد والامكانات المساندة لتعليم طلاب الاحتياجات الخاصة، ويتكون من (11) فقرة. والملحق (1) يبين الإستبانة بصورتها الأولية.

وتتم الإجابة على فقرات الاستبانة، وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

وتم إعطاء كل فقرة من الفقرات درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي: بدرجة كبيرة جداً 5 درجات – بدرجة كبيرة 4 درجات –بدرجة متوسطة 3 درجات – بدرجة قليلة درجتان –بدرجة قليلة جداً درجة واحدة. وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد واقع الاستخدام، ومدى توافر تكنولوجيا التعليم، والصعوبات التي تواجه استخدام تكنولوجيا التعليم، على النحو

الآتي: (أقل من 2.33 درجة منخفضة)، (من 2.33 – 3.66 درجة متوسطة)، (أعلى من 3.66 درجة مرتفعة).

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (7) محكّمين من ذوي الاختصاص في القياس والتقويم وتقنيات التعليم في جامعة اليرموك، وجامعة طيبة، كما هو مبين في الملحق (2)، وذلك بهدف إبداء آرائهم في فقرات الاستبانة من حيث وضوح المعنى ومدى مناسبة الفقرة للمجال الذي أُدرجت فيه، وأية تعديلات وملحوظات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات المحكّمين بما يحقق أهداف الدراسة، حيث تم حذف فقرة واحدة من مجال توافر تكنولوجيا التعليم، وفقرتان من مجال الاستخدام، كما تم إضافة فقرة واحدة إلى مجال الموارد والإمكانات المساندة، وبناءً على تلك التعديلات، تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (47) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، كما هو مبين في الملحق (3).

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم حساب قيم معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للمجالات والأداء ككل حسب معادلة كرونباخ ألفا. وذلك لأن اختبار كرونباخ ألفا يعتمد على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباط والتماسك بين فقرات المقياس، وبلغت قيمة الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.77) واعتبرت هذه القيمة مناسبة لغايات إجراء هذه الدراسة، والجدول (2) يبين للمجالات، والأداة ككل.

جدول (2)

قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا للمجالات والأداة ككل

المجال	الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
توافر تكنولوجيا التعليم	0.83
درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلبة صعوبات التعلم	0.84
معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم الطلاب	0.66
الموارد والامكانات المساندة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	0.78
الأداة ككل	**0.77**

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم إتباع الخطوات، والإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة بهدف إعداد أداة الدراسة.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، والتي تكونت من (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وتم التحقق من مؤشرات صدق وثبات أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى تطبيقها على عينة استطاعية من خارج عينة الدراسة، لاستخراج قيم معاملات الثبات.
- الحصول على كتاب تسهيل المهمة من عمادة كلية التربية بجامعة اليرموك، موجه إلى الملحقية الثقافية السعودية في الأردن، ملحق (4)، كما تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية في الأردن إلى إدارة التربية والتعليم في منطقة المدينة المنورة، ملحق (5).

- قام الباحث بتحديد المدارس المدمجة بمنطقة المدينة المنورة، وذلك من خلال الرجوع للسجلات الرسمية التابعة لإدارة التربية والتعليم في منطقة المدنية المنورة، وتم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، والبالغ عددهم (170) معلماً من معلمي التربية الخاصة.
- تم ادخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، ومن ثم معالجتها إحصائياً لاستخلاص النتائج، وتقديم التوصيات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

- المؤهل العلمي، وله مستويان؛ (بكالوريوس فما دون، دراسات عليا).
- الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ثانياً: المتغيرات التابعة

- توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة.
- استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم.
- معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم.

المعالجة الإحصائية

تم الاعتماد على برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS) في تحليل البيانات، حيث تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة على السؤالين الأول والثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.
- للإجابة على السؤال الثالث، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة، تبعاً لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.
- للإجابة على السؤالين الرابع والخامس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة، ويتضمن هذا الفصل عرض لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها استناداً إلى ما تم طرحه من أسئلة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مدى توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة؟".

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة كما هو مبين في الجدول (3).

جدول(3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتوافر تكنولوجيا التعليم (حاسوب، داتاشو، السبورة الذكية، أجهزة العرض) في المدارس المدمجة في المدينة المنورة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	معمل حاسوب	4.25	0.94	مرتفعة
3	2	معلم متخصص بالحاسوب	4.22	0.95	مرتفعة
2	3	جهاز حاسوب لكل طالب	3.63	1.09	متوسطة
5	4	جهاز عرض البيانات	3.55	0.87	متوسطة
4	5	توافر برامج تساعد الطلاب على استخدام الحاسوب.	3.43	1.08	متوسطة
6	6	قاعة مجهزة لاستخدام جهاز العرض	3.29	1.05	متوسطة
14	7	الأدوات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا من معدات كهربائية وتجهيزات أخرى.	2.94	1.03	متوسطة

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
13	8	توافر مناهج محوسبة يمكن عرضها باستخدام الوسائط المتعددة.	2.88	1.06	متوسطة
12	9	توافر البيئة الصفية المناسبة لاستخدام أجهزة العرض.	2.78	1.01	متوسطة
9	10	أجهزة عرض تناسب قدرات ومهارات الطلاب	2.76	1.05	متوسطة
10	11	فني يقوم باصلاح اعطال الحاسوب.	2.76	1.05	متوسطة
11	12	فني يقوم باصلاح اعطال جهاز عرض البيانات.	2.76	1.10	متوسطة
7	13	سبورة ذكية	2.55	1.38	متوسطة
8	14	قاعة تتناسب مع استخدام السبورة الذكية.	2.48	1.18	متوسطة
		توافر تكنولوجيا التعليم ككل	**3.18**	**0.67**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتوافر تكنولوجيا التعليم تراوحت بين (2.48 –4.25)، وجاءت الفقرة التي تنص على توافر "معمل حاسوب" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.25) وانحراف معياري بلغ (0.94)، وجاءت الفقرة التي تنص على توافر "قاعة تتناسب مع استخدام السبورة الذكية"، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.48)، وانحراف معياري بلغ (1.18)، وبلغ المتوسط الحسابي لتوافر تكنولوجيا التعليك ككل، (3.18) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدينة المنورة"؟.

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدينة المنورة، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدينة المنورة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
25	1	تشجيع معلمي التربية الخاصة الطلاب على استخدام الحاسوب	3.56	1.03	متوسطة
15	2	دروس محوسبة لعرض المواد التعليمية.	3.45	1.08	متوسطة
16	3	جهاز عرض البيانات لتوضيح المواقف التعليمية المختلفة.	3.36	0.89	متوسطة
18	4	أدوات العرض المختلفة والمتنوعة حسب المواقف التعليمية.	3.36	0.96	متوسطة
23	5	يستغل معلمي التربية الخاصة الحصص المحوسبة لمعالجة الضعف الأكاديمي لدى الطلاب في المواد الدراسية	3.26	1.16	متوسطة
24	6	يستخدم معلم التربية الخاصة التسهيلات المتوفرة بالبيئة المحلية لتنفيذ بعض الحصص	3.16	0.92	متوسطة
17	7	السبورة الذكية في شرح التجارب والمواد التعليمية	3.10	1.08	متوسطة
22	8	يجيد معلمي التربية الخاصة تصميم المواد التعليمية بهدف عرضها باستخدام تكنولوجيا التعليم.	3.07	0.98	متوسطة
20	9	يطلب معلمي التربية الخاصة من الطلاب عرض واجباتهم باستخدام جهاز عرض البيانات	2.74	1.29	متوسطة
19	10	تكليف الطلبة بواجبات تحتاج إلى الحاسوب.	2.64	1.23	متوسطة
21	11	يتفاعل الطلاب مع السبورة الذكية لأن معلمي التربية الخاصة يستخدمونها بشكل مميز وممتع.	2.59	1.28	متوسطة
		استخدام تكنولوجيا التعليم ككل	**3.19**	**0.68**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، تراوحت بين (2.59 –3.56)، وجاءت الفقرة التي تنص على "تشجيع معلمي التربية الخاصة الطلاب على استخدام الحاسوب"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.56) وانحراف معياري (1.03)، وجاءت الفقرة التي تنص على "يتفاعل الطلاب مع السبورة الذكية لأن معلمي التربية الخاصة يستخدمونها بشكل مميز وممتع"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.59)،

وانحراف معياري (1.28)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم ككل، (3.19)، وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟".

للإجابة على هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وفقاً لمتغيري الدراسة، المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، وهي على النحو الآتي:

أولاً: المؤهل العلمي

للكشف عن التفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تبعاً لإختلاف متغير المؤهل العلمي، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كماهو مبين في الجدول (5).

جدول (5)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم	بين المجموعات	.089	2	.044	.093	.911
	داخل المجموعات	79.112	167	.474		
	المجموع	79.201	169			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في إستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي التربية

الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الدراسة، إذ كان مستوى الدلالة فيها أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً.

ثانياً: الخبرة التدريسية

للكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تبعاً لاختلاف متغير الخبرة التدريسية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تبعاً لاختلاف متغير الخبرة التدريسية

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
درجة بشأن استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم	بين المجموعات	.358	2	.179	.379	.685
	داخل المجموعات	78.843	167	.472		
	المجموع	79.201	169			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في إستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغير الخبرة التدريسية في جميع مجالات الدراسة، إذ كان مستوى الدلالة فيها أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم؟".

للكشف عن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
33	1	نقص مهارات الطلاب في استخدام تكنولوجيا التعليم في المواقف التعليمية المختلفة.	4.02	1.02	مرتفعة
26	2	نقص الأجهزة المناسبة من أجل استخدام تكنولوجيا التعليم.	3.65	1.04	متوسطة
34	3	ارتفاع الكلفة المادية اللازمة لاستخدام تكنولوجيا التعليم يحول دون توافرها بسهولة.	3.46	0.76	متوسطة
30	4	نقص الخبرة لدى المعلمين في استخدام تكنولوجيا التعليم.	3.45	1.03	متوسطة
29	5	نقص أدوات العرض في استخدام تكنولوجيا التعليم	3.42	1.01	متوسطة
27	6	نقص المعلمين المدربين على استخدام تكنولوجيا التعليم.	3.35	1.15	متوسطة
33	7	نقص وعي المعلمين بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم يحول دون استخدامها بشكل كاف.	3.35	1.11	متوسطة
32	8	الاجراءات الإدارية المعتمدة في استخدام الحاسوب من قبل الطلاب.	3.34	0.94	متوسطة
31	9	تفضيل المعلمين استخدام الاساليب التقليدية في عمليات التعليم.	3.32	1.07	متوسطة
28	10	نقص الفنيين في استخدام تكنولوجيا التعليم	3.18	1.30	متوسطة
		معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم ككل	**3.46**	**0.63**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات استخدام تكونولوجيا التعليم، تراوحت بين (3.18 –

4.02)، وجاءت الفقرة التي تنص على "نقص مهارات الطلاب في استخدام تكنولوجيا التعليم في المواقف التعليمية المختلفة". في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وانحراف معياري (1.02)، وجاءت الفقرة التي تنص على "نقص الفنيين في استخدام تكنولوجيا التعليم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.18)، وانحراف معياري (1.30)، وبلغ المتوسط الحسابي للمعوقات ككل، (3.46)، وبدرجة متوسطة.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "ما مدى توافر الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة بالمدينة المنورة؟".

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول توافر الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة بالمدينة المنورة، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
39	1	العمل على ممارسة طلاب صعوبات التعلم الأنشطة الصفية المعدة للطلبة الأسوياء بدون أي تغيير.	3.48	1.01	متوسطة
36	2	يركز دليل المعلم على تقديم بعض الإرشادات والتعليمات المتعلقة بتعديل الحصص لتتناسب مع الإعاقات المختلفة.	3.47	1.09	متوسطة
37	3	يركز دليل المعلم على تقديم نماذج لدروس تستخدم التكنولوجيا لتدريس طلاب صعوبات التعلم.	3.41	1.15	متوسطة
40	4	عدم حرمان طلاب صعوبات التعلم من ممارسة بعض الانشطة التربوية.	3.32	1.05	متوسطة
44	5	توفير الوقت الكافي لتعليم طلاب صعوبات التعلم.	3.11	1.05	متوسطة
45	6	تزويد إدارات التربية والتعليم النشرات الخاصة للمعلمين لمساعدتهم على مواجهة احتياجات طلاب صعوبات التعلم.	3.08	1.20	متوسطة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرتبة	رقم الفقرة
متوسطة	0.99	3.03	تعقد وزارة التربية دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة تتعلق بكيفية التعامل مع طلاب صعوبات التعلم.	7	38
متوسطة	0.96	3.01	توفر أدلة خاصة بطلاب صعوبات التعلم توضح آلية تدريسهم.	8	46
متوسطة	1.08	2.79	توافر الموارد المالية غير موازنة المدرسة لدعم الأنشطة والأدوات لطلاب صعوبات التعلم	9	43
متوسطة	1.19	2.72	توزيع ميزانية المدرسة باعتدال على المواد الدراسية المختلفة بما فيها حاجات طلاب صعوبات التعلم.	10	42
متوسطة	1.09	2.69	إشراك طلاب صعوبات التعلم في تلقي الدروس وممارسة الأنشطة المعدة للطلاب العاديين مع تغيير في طبيعة الدروس والأدوات لتتناسب مع إعاقاتهم	11	41
متوسطة	1.4	2.56	مكافئة المدرسة للمعلمين الذين يتميزون باستخدام تكنولوجيا التعليم.	12	47
متوسطة	**1.8**	**3.16**	**توافر الموارد والإمكانات المساندة**		

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدرسة حول توافر الموارد والإمكانات المساندة، تراوحت بين (2.69 – 3.48)، وجاءت الفقرة التي تنص على "العمل على ممارسة طلاب صعوبات التعلم الأنشطة الصفية المعدة للطلبة الأسوياء بدون أي تغيير"، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.48)، وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة التي تنص على "يركز دليل المعلم على تقديم بعض الإرشادات والتعليمات المتعلقة بتعديل الحصص لتتناسب مع الإعاقات المختلفة"، في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (3.47)، وانحراف معياري (1.09)، وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة التي تنص على "يركز دليل المعلم على تقديم نماذج لدروس تستخدم التكنولوجيا لتدريس طلاب صعوبات التعلم"، في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.41)، وانحراف معياري (1.15)، وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للموارد والإمكانات المساندة ككل (3.16)، وانحراف معياري (1.8)، وبدرجة متوسطة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة، ويتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها استناداً إلى ما تم طرحه من أسئلة، كما يشتمل هذا الفصل على التوصيات التي تم الخراوج بها في نتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مدى توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة؟".

أظهرت النتائج أن توافر تكنولوجيا التعليم ككل في المدارس المدمجة في المدينة المنورة، جاء بدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة التي تنص على توافر "معمل حاسوب" في المرتبة الأولى. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اهتمام المدارس المدمجة في المدينة المنورة بتطوير التعليم وتوفير معامل حاسوبية، لما لها من فوائد كبيرة على العملية التعليمية، فالمعرفة بالحاسوب، ووسائل التعليم المتطورة تساعد في الحصول على فرص تعليمية أفضل، تساعد في تحسين مخرجات التعلم، فضلاً عن المتعة التي يتم تحقيقها من جراء استخدام الحاسوب في التعليم. وجاءت الفقرة التي تنص على "توافر قاعة تتناسب مع استخدام السبورة الذكية" في المرتبة الأخيرة وقد يعزى ذلك إلى قلة اهتمام المدارس المدمجة في المدينة المنورة باستخدام السبورة الذكية في التعليم لإعتقادهم بأنها وسيلة أهدار الوقت لمن لا يتقن مهارة استخدامها من المعلمين مما يؤدي إلى ضياع الحصة دون شرح المادة التعليمية.

وبالنظر إلى توافر تكنولوجيا التعليم في المدارس المدمجة بشكل عام، يمكن الإشارة إلى أن الغالبية العظمى من الأدوات والأجهزة المرتبطة بتكنولوجيا التعليم تتوافر بدرجة متوسطة، ويمكن عزو ذلك إلى أن هذه الأدوات تحتاج إلى صيانة وتحديث بشكل مستمر، وقد لا يتوافر ذلك، مما يقلل من استخدام هذه التكنولوجيا، أو عدم صلاحيتها للاستخدام إن توافرت، أضف إلى ذلك ضرورة توافر المشرفين والفنيين.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه نتائج دراسة هالسبيرغ وغليز (Hasselbring & Glaser, 2000)، التي أشارت إلى أن استخدام تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية، وتوافرها في الفصول العادية، جاء بدرجة متوسطة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة فرماوي (2003)، التي أشارت نتائجها إلى وجود دور فعال ومتقدم للتكنولوجيا في تعليم طلاب صعوبات التعلم، وذلك من خلال استخدام الوسائط المتعددة، ولكن توافر هذه الوسائط واستخدامها في تعليم طلاب صعوبات التعلم كان بدرجة متوسطة.

كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (2005)، التي أشارت إلى أن توافر التقنيات التعليمية، جاء بدرجة متوسطة، ولكن هناك صعوبات تحد من استخدامها بالشكل المطلوب.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة فيتشن (Fichten, 2001)، التي أشارت إلى أن توافر أجهزة الحاسوب في التعليم، جاء بدرجة مرتفعة، ولكن يحتاج طلاب صعوبات التعلم إلى برامج متخصصة ليحققوا الاستفادة من استخدام التكنولوجيا في التعليم. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة روبر (Rober, 2006)، التي أشارت إلى وجود نقص في الأدوات التكنولوجية،

كما اختلفت مع دراسة الوعاني (2009)، التي أشارت إلى تدني مستوى توافر التقنيات التعليمية والمعينات الأخرى في التدريس.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدينة المنورة؟".

أظهرت النتائج أن استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، جاء بدرجة متوسطة. وجاءت الفقرة التي تنص على "تشجيع معلمي التربية الخاصة الطلاب على استخدام الحاسوب"، في المرتبة الأولى. وقد يعود ذلك إلى اهتمام المدارس في المدينة المنورة بأستخدام الحاسوب في تعليم طلبة صعوبات التعلم، لكونه وسيط ومساعد من خلال تطبيقاته المختلفة كمعالج النصوص، والجداول الإلكترونية، وبرامج العروض، والرسوم، وبرامج الاتصالات، كالإنترنت وما يقدمه من خدمات بحث ومحادثة، وبريد إلكتروني الأمر الذي يجعل المتعلم في تواصل مستمر مع معلميه وزملاءه، مما يفتح له آفاق واسعة للتعلم. وجاءت الفقرة التي تنص على "يتفاعل الطلاب مع السبورة الذكية لأن معلمي التربية الخاصة يستخدمونها بشكل مميز وممتع"، في المرتبة الأخيرة. وقد يعزى ذلك إلى قلة استخدام المعلمين في مدارس المدينة المنورة للسبورة الذكية في تعليم طلاب صعوبات التعلم، وذلك لقلة معرفتهم بأهميتها في تعزيز العملية التعليمية بالنسبة لطلاب صعوبات التعلم، أو لعدم قدرة الطلاب على استخدام السبورة، مما يحد من استخدامها.

واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة هالسبيرغ وغليز (Hasselbring & Glaser, 2000)، التي أشارت نتائجها إلى أن استخدام التكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في الفصول الدراسية العادية، جاء بدرجة متوسطة. كما اتفقت مع دراسة فرماوي (2003)، العنزي (2005)،

التي أشارت إلى أن استخدام أجهزة التكنولوجيا في تعليم طلاب صعوبات التعلم، كان بدرجة متوسطة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة فيتشن (Fichten, 2001)، التي أشارت إلى ان الغالبية العظمى من المعلمين والطلاب يستخدمون أجهزة الحاسوب في العملية التعليمية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغيري المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بعقد الورشات التدريبية في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم ضمن العملية التعليمية، وعقد دورات خاصة لبحث وتطوير أساليب التعامل مع طلاب صعوبات التعلم، التي من شأنها تعزيز مهارة المعلمين في تدريس طلاب صعوبات التعلم بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، كما ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء البيئة المدرسية التي يدرس بها المعلمون، التي تكاد أن تكون متشابهة بما يتوافر فيها من أدوات تكنولوجية، وكذلك إلى ما يخضع له المعلمون من دورات تدريبية تكاد أن تكون متساوية جميع المعلمين.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم، تعزى لاختلاف متغير الخبرة التدريسية. وقد يعود ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بتعزيز آلية

استخدام التكنولوجيا كأسلوب من أساليب تدريس طلاب صعوبات التعلم من خلال عقد الورشات التدريبية، وتوزيع البروشورات حول هذا الموضوع، ليتمكن جميع المعلمين مهما كانت خبرتهم التدريسية من توظيف التكنولوجيا بكل ثقة واقتدار لتتناسب مع ظروف هذه الفئة من الطلاب، أضف إلى ذلك ما يخضع له المعلمين من دورات تدريبية ضمن هذا المجال، والتي تقدم لجميع المعلمين، دون اعتبار للخبرة التدريسية، فالهدف تأهيل، وتدريب جميع المعلمين ضمن هذا المجال.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الوعاني (2009)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق حول مدى استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية ومعينات التدريس تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة التدريسية.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم؟".

أظهرت نتائج الدراسة أن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم لتدريس طلاب صعوبات التعلم، جاءت بدرجة متوسطة، حيث أشار أفراد عينة الدراسة إلى أن هنالك ضعف ونقص في مهارات الطلاب في استخدام التكنولوجيا، حيث بينت الفقرة التي تنص على "نقص مهارات الطلاب في استخدام تكنولوجيا التعليم في المواقف التعليمية المختلفة"، والتي جاءت في المرتبة الأولى. وقد يعود ذلك إلى أن بعض الطلاب لا يمتلكون أجهزة حاسوب في المنزل مما ينعكس على صعوبة استخدامها في المدرسة وتوظيفها ضمن المواقف التعليمية لتسهيل عملية التعلم، بالإضافة إلى عدم توافر التدريب الكافي لهؤلاء الطلاب على استخدامات تكنولوجيا التعليم، وطرق التعامل معها،

وتوظيفها في العملية التعليمية، الأمر الذي قد يحد من استخدام هذه التكنولوجيا في عملية التدريس، ويشكل عائقاً أمام استخدامها بالشكل المطلوب.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "نقص الأجهزة المناسبة من أجل استخدام تكنولوجيا التعليم". ويمكن عزو هذه النتيجة إلى توافر أدوات التكنولوجيا بشكل عام، وأدوات التكنولوجيا الخاصة بتعليم طلاب صعوبات التعلم بشكل خاص، وهذا يرتبط بما أشارت إليه نتائج الدراسة من أن توافر أدوات التكنولوجيا، جاء بدرجة متوسطة، الأمر الذي يُعد من أبرز الصعوبات التي تواجه المعلمين، وتحد من استخدام هذه التكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (2005)، التي أشارت إلى وجود صعوبات تواجه استخدام المعلمين والمعلمات للتقنيات التعليمية في عملية التدريس، وجاءت هذه الصعوبات بدرجة مرتفعة، كما اتفقت مع دراسة الوعاني (2009)، التي أشارت نتائجها إلى وجود صعوبات تحد من استخدام تقنيات التعليم في التدريس، وبدرجة مرتفعة.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "ما مدى توافر الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة بالمدينة المنورة؟".

أظهرت نتائج الدراسة أن توافر الموارد والإمكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم، جاء بدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة التي تنص على "ممارسة طلاب صعوبات التعلم الأنشطة الصفية المعدة للطلاب غير ذوي صعوبات التعلم بدون أي تغيير"، في المرتبة الأولى. وقد يعود ذلك إلى اهتمام المدارس في المدينة المنورة بمراعاة الجانب النفسي لطلاب صعوبات التعلم عن طريق دمجهم مع الطلاب العاديين أثناء ممارسة الأنشطة، ومساعده المعلم العادي في تفهم خصائص واحتياجات الطلاب الخاصه، وذلك استناداً إلى مراعاة الفروق الفرديه، ومراحل النمو

التي يمر بها الطالب. وجاء في المرتبة الثانية، الفقرة التي تنص على "يركز دليل المعلم على تقديم بعض الإرشادات والتعليمات المتعلقة بتعديل الحصص لتتناسب مع الإعاقات المختلفة". ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أهمية دليل المعلم، وما يقدمه من توجيه وإرشاد للمعلمين فيما يختص بتدريس طلاب صعوبات التعلم، وطرق توظيف تكنولوجيا التعليم في عملية التدريس، الأمر الذي يساعد في تفعيل استخدام المعلمين لهذه التكنولوجيا.

وجاءت الفقرة التي تنص على "إشراك طلاب صعوبات التعلم في تلقي الدروس وممارسة الأنشطة المعدة للطلاب العاديين مع تغيير في طبيعة الدروس والأدوات لتتناسب مع إعاقاتهم" في المرتبة الأخيرة. وقد يعود ذلك إلى قلة اهتمام المدارس بتوفير غرف صفية مهيئة لدمج طلاب صعوبات التعلم مع الطلاب العاديين تمكنهم من ممارسة الأنشطة نفسها، ولكن بطرق تتناسب مع اعاقاتهم.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة فيتشن (Fichten, 2001)، التي أشارت إلى أن طلاب صعوبات التعلم يحتاجون إلى برامج متخصصة ليحققوا الاستفادة من استخدام التكنولوجيا في التعليم. كما اتفقت مع دراسة روبر (Rober, 2006)، التي أشارت إلى حاجة المعلمين إلى التدريب على استخدام التكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم.

التوصيات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة العمل على لفت الانتباه إلى أهمية تدريب طلاب صعوبات التعلم على كيفية استخدام أدوات التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم.
- العمل على توفير فني مختص في كيفية استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف مساعدة طلاب صعوبات التعلم على استخدام التكنولوجيا أثناء العملية التعليمية.
- توفير قاعة ضمن المدارس تتناسب مع استخدام السبورة الذكية، لتفعيل استخدامها داخل الغرف الصفية.
- توفير الدورات التدريبية التي تساعد في تطوير استخدام السبورة الذكية لدى معلمي التربية الخاصة، لتوظيفها عملية التعلم.
- توفير غرف صفية مهيئة لدمج طلاب صعوبات التعلم مع الطلاب العاديين لتمكينهم من ممارسة النشاطات المتشابهة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول استخدامات تكنولوجيا التعليم في تطوير عملية التعلم والتعليم لطلاب صعوبات التعلم، لوضع البرامج التعليمية والتدريبية التي تتناسب واحتياجاتهم.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو شيخه، عيسى. (1983). الدور المتغير للمعلم. **رسالة المعلم**، 24(2)، 69-75.

أبو عيشة، فيصل. (2009). **الإعلام الإلكتروني**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

استيتية، دلال وسرحان، عمر. (2007). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الظاهر، قحطان. (2008). **صعوبات التعلم**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

بحري، منى. (2006). **اتجاهات حديثة في تكنولوجيا التعليم**. عمان: دار الإعلام للنشر والتوزيع.

البدري، مصطفى. (2005). **صعوبات التعلم**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

بسيوني، عبد الحميد. (2004). **الوسائط المتعددة**. القاهرة: دار النشر للجامعات.

جرار،عبد الرحمن. (2008). **صعوبات التعلم، قضايا حديثة**. الإمارات: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

حبيب، زينب. (2005). **المرجع في رعاية وتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة**. الرياض: دار المكتبة الوطنية.

الحناوي، هاني. (2006). **برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس شمال غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الخطيب، جمال. (2004). **تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية: مدخل إلى مدرسة الجميع.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

خميس، محمد. (2003). **تطور تكنولوجيا التعليم**، القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

رضوان، سامر. (2009). **الصحة النفسية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

روميسوفسكي. (2003). **اختيار الوسائل التعلمية واستخدامها وفق مدخل النظم.** (ترجمة: صلاح عبد المجيد العربي، وفخر الدين القلا)، المنظمة العربية للتربية والثقافة، الكويت.

الزبيدي، محمد. (2003). **الأساليب التقنية الحديثة لتعلم وتربية المعاقين.** ليبيا: الزاوية للنشر والتوزيع.

سالم، أحمد. (2004). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني.** الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز وخشان، أيمن وأبو جودة، وائل. (2001). **مدخل إلى صعوبات التعلم.** الرياض: منشورات أكاديمية التربية الخاصة.

سلامة، عبد الحافظ. (1992). **مدخل إلى تكنولوجيا التعليم.** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السيد عبيد، ماجدة. (2013). أثر استخدام أنشطة التعلم الإلكتروني في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مدرسيهم. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي خلال الفترة 25-2013/3/27، الكويت.

الشرهان، جمال. (2000). واقع مراكز مصادر التعلم بالمرحلة الثانوية للبنات بمدينة الرياض. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 2(1)، 1-24.

الشلبي، أمينة. (2007). أثر فاعلية برنامج تدريس علاجى قائم على الاستخدام المنمذج لبرنامج غرفة المصادر على تحسين تحصيل ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإبتدائية. **مجلة جامعة دمشق**، 23(2):، 301-330.

الشمري، محمد. (2007). أثر **استخدام التعليم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

صالح، مصطفى. (2008). **مفهوم تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات**. استرجعت بتاريخ 2013/7/10 من المصدر : http://www.mostafa-gawdat.net.

العبدالجبار، عبدالعزيز. (1998). **دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين.** ندوة في دول مجلس التعاون الخليجي، البحرين، المنعقد في الفترة ما بين 2-1998/5/4.

عبود، حارث والعاني، مزهر. (2009). **تكنولوجيا التعليم المستقبلي**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العزيز، محمد. (2008). **صعوبات التعلم**. استرجعت بتاريخ 2013/9/15 من المصدر: www.alkhandak.com

عمار، حارص. (2010). **الفرق بين تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التدريس**، استرجعت بتاريخ 15-2-2013 من المصدر : http://kenanaonline.com/users/HaresAmmar/posts/291198

العموش، خلود. (2009). **برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في الجامعات الأردنية**. مؤتمر اللغة العربية في المؤسسات الأردنية واقعها وسبل النهوض بها المنعقد بتاريخ 27-29-10-2009.

فروماوي، أحمد. (2003). **دور التكنولوجيا في تعليم الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، المركز المصري لمصادر لمعلومات العلوم الاجتماعية، المكتبة الإلكترونية**، اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، استرجعت بتاريخ 15-2-2013 من المصدر: www.gulfkids.com.

قطناني، هيام. (2005). **تقييم برامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعة الأردنية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

قنديل، أحمد. (2006). **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

كوافحة، تيسير. (2003). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مطاوع، ضياء الدين. (2009). **فاعلية الألعاب الحاسوبية في تحصيل طلبة عسر القراءة لبعض مفاهيم العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية**. المكتبة الإلكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة استرجعت بتاريخ 15-2-2013 من المصدر :www.gyulkeds.com

المنشي، أنيسة. (1985). دور التقنيات التربوية في تطوير مناهج إعداد المعلمين. **مجلة تكنولوجيا التعليم**، 16(8)، 25-32.

الموسى، ناصر والسرطاوي، زيدان والعبدالجبار، عبدالعزيز والبتال، زيد والحسين، عبدالله. (2006). **الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج**

التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام. الرياض: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للبحوث التربوية.

الموسى، ناصر. (1992). **دمج الأطفال المعوقين بصرياً في المدارس العادية: طبيعته، برامجه، ومبرراته.** مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الموسى، ناصر. (2004). **دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام: رؤية تربوية.** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الموسى، ناصر. (2008). **مسيرة التربية الخاصة من العزل إلى الدمج.** الإمارات: دار القلم للنشر والتوزيع.

الوابلي، عبدالله. (2003). منحى القياس ذو الأبعاد المتعددة في مجال تشخيص وتصنيف ودعم ذوي التخلف العقلي، دراسة وصفية تحليلية. **مجلة رسالة الخليج،** (86)،53-84.

الوعاني، ماجد. (2009). **واقع استخدام التقنيات التعليمية ومعينات التدريس المعملي في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

الوقفي، راضي. (2003). **صعوبات التعلم: النظري التطبيقي.** عمان: منشورات كلية الأميرة ثروت.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Acevedo, G. (2000). Using Computer Assisted Instruction Improve Learning of Social Studies Concepts. MA, California State University, Dominguez hills Retrieved from: **http://www.lib.umi.com/dissertations/search/fullcit/140570.**

Armstrong, T. (2000). In their own way: Discovering and encouraging your child's multiple intelligences. **East Rutherford, NJ: Putman. Available from Penguin USA**, 1:800-631.

Asettea, A. (2000). Internet usage in Education. **Technological Horizon In education,** 1, 27.

Brody, L. (1997). Gifted Children with Learning Disabilities: review of the Issues, **Journal of Learning Disabilities**, 5, 3.

Fichten, M. (2001). **Technology Integration for Students with Disabilities:** Empirically Based Recommendations for Faculty. Educational Research and Evaluation. 7(2±3): 185±221

Hasselbring.T& Glaser. C(2000). **Use of Computer Technology to Help Students with Special Needs.** The Future of Children. CHILDREN AND COMPUTER TECHNOLOGY, 10(2).

Kadzera, K. (2006). **use of instructional technologies in teacher training colleges in Malawi**. dissertation submitted to the faculty of Virginia polytechnic institute and state university in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of philosophy .

Kennephol, D. (2001). "Using Computer Simulations to Supplement Teaching Laboratories in Chemistry for Distance Delivery. **Journal of Distance Education**, ISSN: 830-845.

Krause,. K. (2007). Griffith University Blended Learning Strategy, Document number 2008/0016252.

McIntosh, M. (2010). **Assistive technology and students with learning** disabilities. www.closingthegap.com**.**

Neubert, M. & Sherril, S. (2001). Post secondary education practices for individuals with mental retardation and other significant disabilities (2001). A review, of the literature. **Journal of vocational Rehabilitation**,

O'Connell, T. (2010). **Using Apple Technology to Support Learning for Students with Sensory and Learning Disabilities**. The Carl and Ruth Shapiro Family National Center for Accessible Media, WGBH Educational Foundation.

Phyllis, G. & Lourice, M. (2008). Using techniques of phonological awareness among the students with learning difficulties. **Educational Scientific Journal**, 2(1), 56- 83.

Rober, R. (2006). **Using Technology to Teach Students with MildDisabilities: Current Trends and Future Technologies**. Elementary General Education, Senior, Indiana University. Law & Disorder. Issue 1

Sarah ann, M. (2006). The impact of vital feedback on computer use in the treatment of speech disorders among the students with learning difficulties. **Journal of Special Science**, 3(5), 123- 145.

Smith, B. & Jared, M. (2008). **Learning & Leading with Technology. International Society for Technology in Education**, 1.800.336.5191 (U.S. & Canada).

Sun, P. & Cheng, H. (2007). **The design of instructional multimedia in e-learning: A media richness theory-based approach**. Computers and Education, 49, 662–676.

Thompson, J; Bakken, J; Fulk, B & Peterson, K. (2004). **using technology to improve the literacy skills of students with disabilities.** North central regional educational laboratory. Learning Point Association.

Walhl, L. & Duffield, J. (2005). Using flexible technology to meet the needs of diverse learners , online publication available E. Toomey , Linking , **learning theories and learning** ,QUT , AJLD, 11 (2006): 93-98.

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور...المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (49) فقرة، موزعة على أربعة مجالات. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، فإنني أرجو التكرم بتحكيم فقرات الاستبانة من حيث:

- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة العلمية واللغوية.
- مدى ملائمة الفقرات للمجالات.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

سمير محمد الرحيلي

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
المجال الأول: توافر تكنولوجيا التعليم (جهاز حاسوب، جهاز عرض البيانات، السبورة الذكية، أجهزة العرض) في المدارس المدمجة بالمدينة المنورة يتوفر في مدرستي المدمجة						
1	معمل حاسوب					
2	جهاز حاسوب لكل طالب					
3	معلم مختص بالحاسوب					
4	برامج تساعد الطلبة على استخدام الحاسوب.					
5	جهاز عرض البيانات					
6	قاعة مجهزة لاستخدام جهاز العرض					
7	سبورة ذكية					
8	قاعة تتناسب مع استخدام السبورة الذكية.					
9	أجهزة عرض تناسب قدرات ومهارات الطلبة					
10	فني يقوم باصلاح اعطال الحاسوب.					
11	فني يقوم باصلاح اعطال جهاز عرض البيانات.					
12	بيئة الصفية المناسبة لاستخدام أجهزة العرض.					
13	مناهج محوسبة يمكن عرضها باستخدام الوسائط المتعددة.					
14	دروس باستخدام البوربوينت يمكن استخدامها في التعليم					
15	الأدوات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا من معدات كهربائية وتجهيزات أخرى.					
المجال الثاني: استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم بالمدينة المنورة يستخدم معلم التربية الخاصة في المدارس المدمجة						
1	التكنولوجيا في تقديم الحصص.					
2	دروس محوسبة لعرض المواد التعليمية.					
3	جهاز عرض البيانات لتوضيح المواقف التعليمية المختلفة.					
4	السبورة الذكية في شرح التجارب والمواد التعليمية					
5	أدوات العرض المختلفة والمتنوعة حسب المواقف التعليمية.					
6	يشجع معلمي التربية الخاصة الطلبة على استخدام الحاسوب					
7	اداء الطلبة لواجبات تحتاج إلى الحاسوب.					
8	يطلب معلمي التربية الخاصة من الطلبة عرض واجباتهم باستخدام جهاز عرض البيانات					
9	يتفاعل الطلبة مع السبورة الذكية لأن معلمي التربية الخاصة يستخدموها بشكل مميز وممتع.					

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
10	يجيد معلمي التربية الخاصة تصميم المواد التعليمية بهدف عرضها باستخدام تكنولوجيا التعليم.					
11	يستغل معلمي التربية الخاصة الحصص المحوسبة لمعالجة الضعف الأكاديمي لدى التلاميذ في المواد الدراسية					
12	يكافئ مدير المدرسة المعلمين الذين يتميزون باستخدام تكنولوجيا التعليم.					
13	يستخدم معلم التربية الخاصة التسهيلات المتوفرة بالبيئة المحلية لتنفيذ بعض الحصص					
المجال الثالث: معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم من معوقات تطبيق التكنولوجيا في المدارس المدمجة						
1	نقص الأجهزة المناسبة استخدام تكنولوجيا التعليم.					
2	نقص المعلمين المدربين على استخدام تكنولوجيا التعليم استخدامها في العمليات التعليمية.					
3	نقص الفنيين من استخدام تكنولوجيا التعليم					
4	نقص ادوات العرض من استخدام تكنولوجيا التعليم					
5	نقص الخبرة لدى المعلمين من استخدام تكنولوجيا التعليم.					
6	تفضل المعلمين استخدام الاساليب التقليدية في عمليات التعليم.					
7	الاجراءات الإدارية استخدام معامل الحاسوب من قبل الطلبة.					
8	نقص مهارات الطلبة استخدام تكنولوجيا المعلومات في المواقف التعليمية المختلفة.					
9	غلاء الادوات اللازمة لاستخدام تكنولوجيا التعليم عائق يحول دون توافرها بسهولة.					
10	نقص وعي المعلمين بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم عائقا يحول دون استخدامها بشكل كافي.					
المجال الرابع: الموارد والامكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم						
1	يركز دليل المعلم على تقديم بعض الإرشادات والتعليمات المتعلقة بتعديل الحصص لتتناسب مع الإعاقات المختلفة					
2	يركز دليل المعلم على تقديم نماذج لدروس تستخدم التكنولوجيا لتدريس الطلبة من ذوي صعوبات التعلم					
3	تعقد وزارة التربية دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة تتعلق بكيفية التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة					

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
4	يمارس التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة الأنشطة الصفية المعدة للطلبة الأسوياء بدون أي تغيير					
5	يحرم التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة من ممارسة بعض الانشطة التربوية					
6	يشرك التلاميذ من ذوو الاحتياجات الخاصة في تلقي الدروس وممارسة الأنشطة المعدة للطلبة العاديين مع تغيير في طبيعة الدروس والأدوات لتتناسب مع إعاقاتهم					
7	ميزانية المدرسة توزع باعتدال على المواد الدراسية المختلفة بما فيها حاجات الطلبة من ذوي صعوبات التعلم					
8	توافر الموارد المالية غير موازنة المدرسة لدعم الأنشطة والادوات لطلبة ذوي صعوبات التعلم					
9	يتوفر الوقت الكافي لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة					
10	تزود مديريات التعليم النشرات الخاصة للمعلمين لمساعدتهم على مواجهة احتياجات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة					
11	توفر ادلة خاصة لمعلمي الاحتياجات الخاصة توضح الية تدريسهم					

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
عايد الهرش	أستاذ	تقنيات التعليم	اليرموك
يوسف عيادات	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
أكرم العمري	أستاذ	تقنيات التعليم	اليرموك
تيسير خزاعلة	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
محمد العمري	أستاذ مساعد	تقنيات التعليم	اليرموك
طلال الأحمدي	أستاذ	قياس وتقويم	طيبة بالمدينة المنورة
لطفي الخطيب	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك

ملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

الأخ المعلم.. حفظه الله

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم. ولغايات تحقيق أهداف الدراسة يرجى التفضل بالإجابة على فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (√) في الحقل الذي ترونه مناسباً، مؤكداً بأن جميع البيانات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستبقى في إطار السرية التامة.

وتقبلوا فائق الاحترام

الباحث
سمير الرحيلي

المعلومات العامة

- **المؤهل العلمي:** ☐ بكالوريس فما دون ☐ دراسات عليا

- **الخبرة التدريسية** ☐ أقل من خمس سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الرقم	الفقـــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
المجال الأول: توافر تكنولوجيا التعليم						
.1	معمل حاسوب.					
.2	جهاز حاسوب لكل طالب.					
.3	معلم متخصص بالحاسوب.					
.4	تـوافر بـرامج تـساعد الطـلاب علـى اسـتخدام الحاسوب.					
.5	جهاز عرض البيانات.					
.6	قاعة مجهزة لاستخدام جهاز العرض.					
.7	سبورة ذكية.					
.8	قاعة تتناسب مع استخدام السبورة الذكية.					
.9	أجهزة عرض تناسب قدرات ومهارات الطلبة.					
.10	فني يقوم باصلاح اعطال الحاسوب.					
.11	فنـي يقـوم باصـلاح اعطـال جهـاز عـرض البيانات.					
.12	توافر البيئة الصفية المناسبة لاستخدام أجهزة العرض.					
.13	توافر مناهج محوسبة يمكن عرضها باستخدام الوسائط المتعددة.					
.14	الأدوات اللازمـة لاسـتخدام التكنولوجيـا مـن معدات كهربائية وتجهيزات أخرى.					
المجال الثاني: درجة استخدام معلمي التربية الخاصة لتكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم						
.15	دروس محوسبة لعرض المواد التعليمية.					
.16	جهـاز عـرض البيانـات لتوضـيح المواقـف التعليمية المختلفة.					
.17	الـسبورة الذكيـة فـي شـرح التجـارب والمـواد التعليمية					
.18	أدوات العـرض المختلفـة والمتنوعـة حـسب المواقف التعليمية.					
.19	تكليف الطلاب بواجبات تحتاج إلى الحاسوب.					
.20	يطلب معلمي التربية الخاصة من الطلاب عرض واجباتهم باستخدام جهاز عرض البيانات.					

الرقم	الفقـــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.21	يتفاعل الطلاب مع السبورة الذكية لأن معلمي التربيـة الخاصـة يـستخدمونها بـشكل مميـز وممتع.					
.22	يجيد معلمي التربية الخاصـة تـصميم المـواد التعليمية بهدف عرضـها باستخدام تكنولوجيا التعليم.					
.23	يـستغل معلمـي التربيـة الخاصـة الحـصص المحوسبة لمعالجة الـضعف الأكـاديمي لـدى الطلاب في المواد الدراسية.					
.24	يـستخدم معلـم التربيـة الخاصـة التـسهيلات المتوفرة بالبيئة المحلية لتنفيذ بعض الحصص.					
.25	برمجيات تعليمية متعلقة بالمواضيع الدراسية.					
المجال الثالث: معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلاب صعوبات التعلم						
.26	نقـص الأجهـزة المناسـبة مـن اجـل اسـتخدام تكنولوجيا التعليم.					
.27	نقــص المعلمــين المــدربين علــى اســتخدام تكنولوجيـا التعلـيم اسـتخدامها فـي العمليـات التعليمية.					
.28	نقص مهارات الفنيين في استخدام تكنولوجيا التعليم.					
.29	قلة توافر ادوات العرض في استخدام تكنولوجيا التعليم.					
.30	نقـص الخبـرة لـدى المعلمـين فـي اسـتخدام تكنولوجيا التعليم.					
.31	تفضيل المعلمين استخدام الاساليب التقليدية في عمليات التعليم.					
.32	الاجـراءات الإداريـة المعتمـدة فـي اسـتخدام الحاسوب من قبل الطلاب.					
.33	ضعف مهارات الطلاب في استخدام تكنولوجيا المعلومات في المواقف التعليمية المختلفة.					

الرقم	الفقـــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
34.	ارتفاع الكلفة المادية اللازمة لاستخدام تكنولوجيا التعليم عائق يحول دون توافرها بسهولة.					
35.	نقص وعي المعلمين بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم عائقا يحول دون استخدامها بشكل كاف.					
المجال الرابع: الموارد والامكانات المساندة لتدريس طلاب صعوبات التعلم						
36.	يركز دليل المعلم على تقديم بعض الإرشادات والتعليمات المتعلقة بتعديل الحصص لتتناسب مع الإعاقات المختلفة.					
37.	يركز دليل المعلم على تقديم نماذج لدروس تستخدم التكنولوجيا لتدريس الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.					
38.	تعقد وزارة التربية دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة تتعلق بكيفية التعامل مع طلاب صعوبات التعلم.					
39.	العمل على ممارسة طلاب صعوبات التعلم الأنشطة الصفية المعدة للطلبة الأسوياء بدون أي تغيير.					
40.	عدم حرمان طلاب صعوبات التعلم من ممارسة بعض الانشطة التربوية.					
41.	إشراك طلاب صعوبات التعلم في تلقي الدروس وممارسة الأنشطة المعدة للطلبة العاديين مع تغيير في طبيعة الدروس والأدوات لتتناسب مع إعاقاتهم.					
42.	توزيع ميزانية المدرسة باعتدال على المواد الدراسية المختلفة بما فيها حاجات طلاب صعوبات التعلم.					
43.	توافر الموارد المالية غير موازنة المدرسة لدعم الأنشطة والادوات لطلاب صعوبات التعلم.					
44.	توفير الوقت الكافي لتعليم طلاب صعوبات					

الرقم	الفقـــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
	التعلم.					
.45	تزود إدارات التربية والتعليم النشرات الخاصة للمعلمين لمساعدتهم على مواجهة احتياجات طلاب صعوبات التعلم.					
.46	توفر أدلة خاصة لمعلمي طلاب صعوبات التعلم توضح آلية تدريسهم.					
.47	مكافئة المدرسة المعلمين الذين يتميزون باستخدام تكنولوجيا التعليم.					

ملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى الملحقية الثقافية السعودية في الأردن

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ٤٥
التاريخ: ١٣ / رجب / ١٤٣٨ هـ
الموافق: ٣٠ / ايار / ٢٠١٩ م

الى من يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب سمير محمد الرحيلي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالب سمير محمد الرحيلي، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩١٠٣٢٣٣)، بدراسة بعنوان "واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية، تخصص تقنيات تعليم. ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة من معلمي مدارس المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية في الأردن إلى إدارة تعليم المدينة المنورة

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

سعادة مدير إدارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة المحترم

1074922640

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد:

إشارة لخطاب عميد كلية التربية بجامعة اليرموك رقم ك ت /245/107 وتاريخ 1434/7/13هـ (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / سمير محمد الرحيلي، الملتحق بجامعة اليرموك في تخصص تقنيات التعليم لمرحلة الماجستير على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس طلاب صعوبات التعلم في المدارس المدمجة في المدينة المنورة)).

نأمل التلطف بالنظر في إمكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

الموضوع .... المرفقات ....

Abstract

Al-Rahelly, Sameer, The Use of Technology by Special Education Teachers in Teaching Students with Learning Difficulties in Mainstream Schools in EI-Medina, Master Thesis, (2014). Yarmouk University, (Supervisor: Prof. Eid Kanan).

This study aimed to reveal to the use of technology by special education teachers in teaching students with learning difficulties in mainstream schools in EI-Medinah. The sample of the study consisted of (170) teachers, were chosen randomly from special education teacher from mainstream schools in El-Medina. To achieve the objectives of the study the researchers developed a questionnaire consisted from (47) items, distributed to four domains.

The results of the study showed that availability of Education Technology in mainstream schools in El-Medina, came with a moderate degree, the results showed that use special education teachers to education technology came with a moderate degree. The results sowed that there were not statistically significant differences in degree of use special education teachers to education technology according to difference two variables scientific qualification and teaching experience.

The results of the study showed that the obstacles the use of education technology, came with a moderate degree. And the results indicated that the availability of resources and capabilities to support the teaching of students with learning difficulties, came with a moderate degree, the results showed that the most resources and capabilities to support the teaching of students with learning difficuilties, the item "work on practice of difficulties learning students the classroom activities which intended for normal students without any change" came in the first rank, and the item which provides "focus on the teacher's guide to provide some guidance and instructions concerning the modification of the lessons to suit with different disabilities" came in the second rank.

Key Words: The Reality of the Use, Students with Learning Difficulties, Technology, Mainstream School.